ಮಾನವಿಕ ಕರ್ಣಾಟಕ

ಸಂಪುಟ ೧೧ ಸಂಚಿಕೆ ೧

ಮೈಸೂರು
ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ
೧೯೮೦

ಲೇಖಕರಿಗೆ ಸೂಚನೆಗಳು

೧ ಮಾನವಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಅಥವಾ ಅನುವಾದಿತ ಲೇಖನಗಳನ್ನು 'ಮಾನವಿಕ ಕರ್ಣಾಟಕ' ದಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಗುವುದು. ಲೇಖನ ಅನುವಾದವಾಗಿದ್ದರೆ ಮೂಲ ಲೇಖಕರ ಮತ್ತು ಲೇಖನದ ಹೆಸರುಗಳನ್ನೂ ಲೇಖನದ ಆಕರವನ್ನೂ ಸೂಚಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ ಮೂಲ ಲೇಖಕರ ಅಥವಾ ಪ್ರಕಾಶಕರ ಸಮ್ಮತಿಯನ್ನೂ ಲೇಖನದೊಂದಿಗೆ ಕಳುಹಿಸಬೇಕು.

೨ ಲೇಖನವನ್ನು ಕಾಗದದ ಒಂದೇ ಬದಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಬರೆದಿರಬೇಕು; ಅಥವಾ ಟೈಪು ಮಾಡಿರಬೇಕು. ಲೇಖಕರು ತಮ್ಮ ಲೇಖನದೊಂದಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತ ಪರಿಚಯವನ್ನು ಕಳುಹಿಸಿಕೊಡಬೇಕು.

೩ ಲೇಖನಕ್ಕೆ ಅವಶ್ಯಕವಾದ ಚಿತ್ರಗಳಿದ್ದರೆ ಅದನ್ನು ಚಿತ್ರಕಾರರಿಂದ ಇಂಡಿಯನ್ ಇಂಕಿನಲ್ಲಿ ಬರೆಸಿ ಕಳುಹಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ಇದು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದರೆ ಯಾವುದಾದರೂ ಪ್ರಕಟಿತ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿರುವ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಬಹುದು; ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳೇನಾದರೂ ಅವಶ್ಯವಿದ್ದರೆ ಅವನ್ನೂ ಸೂಚಿಸಬೇಕು.

೪ ಸ್ವೀಕೃತವಾಗದ ಲೇಖನವನ್ನು ಹಿಂದಕ್ಕೆ ಪಡೆಯಬಯಸುವವರು ಈ ಬಗ್ಗೆ ತಿಳಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ ಇದಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಅಂಚೆ ಚೀಟಿ ಕಳುಹಿಸಿಕೊಡಬೇಕು.

೫ ಅಚ್ಚಾದ ಲೇಖನದ ೨೫ ಪ್ರತಿಗಳನ್ನು ಅದರ ಲೇಖಕರಿಗೆ ಒದಗಿಸ ಲಾಗುವುದು. ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರತಿಗಳು ಬೇಕಾಗಿದ್ದರೆ ಮೊದಲೇ ತಿಳಿಸಬೇಕು. ಅದಕ್ಕೆ ತಗಲುವ ವೆಚ್ಚವನ್ನು ಲೇಖಕರೇ ವಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

೬ ಪತ್ರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಗುವ ಲೇಖನಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ವಾಚಕರಿಂದ ಬರುವ ವಿಚಾರ ಪ್ರಚೋದಕವಾದ ಪತ್ರಗಳಿಗೆ ಸ್ವಾಗತವುಂಟು. ಇವುಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸುವ, ಬಿಡುವ ಅಥವಾ ಸೂಕ್ತ ಬದಲಾವಣೆಯೊಂದಿಗೆ ಪ್ರಕಟಿಸುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಸಂಪಾದಕರಿಗೆ ಸೇರಿದೆ.

೭ ಮಾನವಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕನ್ನಡ ಅಥವಾ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಪುಸ್ತಕ ಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶೆಗಾಗಿ ಕಳುಹಿಸಬಯಸುವವರು ಅವುಗಳ ಎರಡೆರಡು ಪ್ರತಿ ಕಳುಹಿಸಿ ಕೊಡಬೇಕು.

೮ ಲೇಖನಗಳನ್ನೂ ವಿಮರ್ಶೆಗಾಗಿ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನೂ ಕಳುಹಿಸುವವರು ಸಂಪಾದಕರು, ಮಾನವಿಕ ಕರ್ಣಾಟಕ, ಪ್ರಸಾರಾಂಗ, ಮಾನಸಗಂಗೋತ್ರಿ, ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೦೬ ಎಂಬ ವಿಳಾಸಕ್ಕೆ ಕಳುಹಿಸಬೇಕು.

ಮಾನವಿಕ ಕರ್ಣಾಟಕ

ಸಂಪುಟ ೧೧ ಸಂಚಿಕೆ ೧

೪೧

ನವಂಬರ್ ಸಂಚಿಕೆ

ಮೈಸೂರು
ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ
೧೯೮೦

MANAVIKA KARNATAKA, Kannada quarterly of the University of Mysore. Volume 11, Number 1, November 1980. Edited by Dr. B. R. Gopal and Dr. C. M. Muniramappa.

ಪ್ರಧಾನ ಸಂಪಾದಕರು

ಡಾ. ಹಾ. ಮಾ. ನಾಯಕ

ಸಂಪಾದಕರು

ಡಾ. ಬಾ. ರಾ. ಗೋಪಾಲ್

ಡಾ. ಸಿ. ಎಂ. ಮುನಿರಾಮಪ್ಪ

ಪ್ರಕಾಶಕರು

ಕೆ. ಟಿ. ವೀರಪ್ಪ

ನಿರ್ದೇಶಕರು, ಪ್ರಸಾರಾಂಗ, ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ, ಮೈಸೂರು

ಮುದ್ರಕರು

ಶ್ರೀಲಕ್ಷ್ಮೀ ಮುದ್ರಣಾಲಯ, ರವೆ ಬೀದಿ, 2 ನೇ ಕ್ರಾಸ್, ಮೈಸೂರು - 1

ವಿಷಯ ಸೂಚಿ

ಈ ಸಂಚಿಕೆಯ ಲೇಖಕರು

೧. ವಿ.ಎನ್. ಶೇಷಗಿರಿರಾವ್	ಅಧ್ಯಾಪಕರು, ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ ವಿಭಾಗ, ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ, ಮಾನಸಗಂಗೋತ್ರಿ ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೦೬
೨. ಡಾ. ರಂ. ಸರ್ವಮಂಗಳ	ಅಧ್ಯಾಪಕಿ, ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗ, ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯ, ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೦೬
೩. ಕೆ. ಆರ್. ಕಮಲೇಶ್	'ಲೋಕವಾಣಿ' ಕನ್ನಡ ದಿನ ಪತ್ರಿಕೆ ವರದಿಗಾರ ಮತ್ತು ವಿತರಣೆಗಾರ, ೧೫೯೯, ನಾಲ್ಕನೆಯ ಅಡ್ಡ ರಸ್ತೆ, ಹೊಸಕೇರಿ, ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೦೪
೪. ಬಿ. ಕೃಷ್ಣ	ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಧ್ಯಾಪಕರು 'ಈಶ್ವರ ನಿಲಯ' ನಂ. ೩೦, ಪಡುವಾರಹಳ್ಳಿ, ೯ನೇ ಮುಖ್ಯ ರಸ್ತೆ ಜಯಲಕ್ಷ್ಮೀಪುರಂ, ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೧೨

ವಿ. ಎನ್. ಶೇಷಗಿರಿರಾವ್

ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ

೧

ರವೀಂದ್ರನಾಥ ಟಾಗೋರರು ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಚಳುವಳಿಗಳ ಪ್ರಮುಖ ಮುಂದಾಳುಗಳಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬರು. ಮಹರ್ಷಿ ದೇವೇಂದ್ರನಾಥ ಟಾಗೋರರ ಧೀಮಂತ ಪುತ್ರರಾಗಿ ೧೮೬೧ರಲ್ಲಿ ಜನಿಸಿದ ಇವರು, ಅಂದಿನ ಹಿಂದೂ ಸಮಾಜವನ್ನು ಪುನರುಜ್ಜೀವಗೊಳಿಸಿದ ಬ್ರಹ್ಮ ಸಮಾಜ, ಆರ್ಯ ಸಮಾಜ, ಪ್ರಾರ್ಥನಾ ಸಮಾಜ ಮುಂತಾದ ಸಂಘಟನೆಗಳಿಂದ ಬಹಳವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿತಗೊಂಡರು. ಪ್ರಾಚೀನ ಭಾರತೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಅಪಾರವಾದ ಒಲವಿತ್ತು. ಇವರ ಬರವಣಿಗೆಗಳು ೨೦ನೇ ಶತಮಾನದ ವಿದ್ವತ್ಪ್ರಪಂಚದ ಮೇಲೆ ಅಳಿಸಲಾರದ ಮುದ್ರೆಯನ್ನೊತ್ತಿದವು.

ರವೀಂದ್ರರು ಜೀವನದ ಸಕಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೂ ತೀವ್ರಾಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತಳೆದಿದ್ದರು. ಅವರದು ಬಹುಮುಖ ಪ್ರತಿಭೆಯ ಸರ್ವತೋಮುಖ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ. ಅವರನ್ನು 'ಭಾರತದಡ ವಿಂಚಿ' ಎಂದು ಕರೆಯುವುದೇ ರೂಢಿ. ಅವರು ಕವಿ, ಕೀರ್ತನಕಾರ, ನಾಟಕಕಾರ, ನಟ, ಕಾದಂಬರಿಕಾರ, ಕತೆಗಾರ, ಸಣ್ಣ ಕತೆಗಾರ, ವಿಡಂಬನಕಾರ, ಅಸ್ಖಲಿತ ವಾಗ್ಮಿ, ಸಂಯೋಜಕ, ಪ್ರಬಂಧಕಾರ, ಕಲೆಗಾರ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಪ್ರಿಯ, ಉಜ್ವಲ ದೇಶಾಭಿಮಾನಿ, ಸೌಂದರ್ಯಾರಾಧಕ, ಚಿತ್ರಕಲಾಪ್ರವೀಣ, ಸತ್ಯಾನ್ವೇಷಕ, ಸುಧಾರಕ, ಘನ ಸಂಗೀತಜ್ಞ, ಶ್ರೇಷ್ಠ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞ, ಮಹಾದಾರ್ಶನಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾನವತಾ ಪ್ರವಾದಿಯಾಗಿದ್ದರು. ವಿಶ್ವದ ಪ್ರಸಿದ್ಧ ಧಾರ್ಮಿಕ ಅನುಭಾವೀ ಕವಿಗಳಲ್ಲಿ ಅವರೂ ಒಬ್ಬರು. ಅವರದು ಮಾನವತಾಧರ್ಮ. ಅವರು ವಿಶೇಷತಃ ನಿಸರ್ಗಕವಿ. ಅವರ ಕವನಗಳಲ್ಲಿ ನಿಸರ್ಗ ಸಂಗೀತದ ನೀರ್ಝರಿ ಇದೆ; ನಿಸರ್ಗ ಅನುಭಾವದ ಅಳವಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಹೊಸಹೊಸ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಲುಪಕ್ರಮಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ 'ಗುರುದೇವ' ಎಂದು ಮನೆಮಾತಾದರು.

ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ರವೀಂದ್ರರು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯೇನೂ ಅಲ್ಲ (non-academician). ಅವರು ಯಾವುದೇ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಸಾಹಿತ್ಯ ಪೀಠವನ್ನಾಗಲಿ ಅಥವಾ ದಾರ್ಶನಿಕ ಪೀಠವನ್ನಾಗಲೀ ಅಲಂಕರಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಪಾಠ

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತದ್ದು ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ. ಅವರು ಯಾವ ಕಾಲೇಜಿನ ಮೆಟ್ಟಲನ್ನೂ ಅವಧಿಪೂರ್ತಿ ಓದಿ ಪದವೀಧರರಾಗಲಿಲ್ಲ. ಅವರ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಲ್ಲ ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ನಡೆಯಿತು. ಅವರು ಜಾಗೃತ ಮನಸ್ಕರೂ, ಶೀಘ್ರ ಸಂವೇದಿಗಳೂ, ಸೂಕ್ಷ್ಮಮತಿಯೂ ಆಗಿದ್ದರು. ಅವರ ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿ ಅತ್ಯದ್ಭುತವಾಗಿತ್ತು. ಪುಸ್ತಕಗಳಿಂದ, ದೇಶ ಪರ್ಯಟನೆ ಯಿಂದ, ನಿಸರ್ಗದ ಸೂಕ್ಷ್ಮಾವಲೋಕನದಿಂದ, ವಿಶ್ವದ ವಿವಿಧ ವ್ಯಾಪಾರಗಳ ನಿರಂತರ ಗಮನಿಸುವಿಕೆಯಿಂದ ಕಲಿತದ್ದೇ ಬಹಳ. ಸ್ವಾಮಿ ವಿವೇಕಾನಂದರಂತೆಯೇ ರವೀಂದ್ರರೂ ಕೂಡ ಇಂಗ್ಲೇಂಡ್, ಅಮೆರಿಕ ಸಂಯುಕ್ತ ಸಂಸ್ಥಾನ ಮುಂತಾದ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ದೇಶಗಳ ಪರ್ಯಟನೆ ಕೈಗೊಂಡು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯರಿಗೆ ಭಾರತೀಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಸಾಹಿತ್ಯ ಹಾಗೂ ದರ್ಶನ ಗಳ ನೈಜ ಚಿತ್ರಣವನ್ನು ಕೊಡುವಲ್ಲಿ ಶ್ರಮಿಸಿದರು.

ರವೀಂದ್ರರ ವ್ಯಾಸಂಗ ಶ್ರೀಮಂತವೂ ವೈವಿಧ್ಯವೂ ಆಗಿತ್ತು. ಬಂಗಾಳಿ, ಸಂಸ್ಕೃತ, ಹಿಂದಿ, ಇಂಗ್ಲಿಷ್, ಪರ್ಶಿಯನ್ ಮುಂತಾದ ಭಾಷೆಗಳ ಮೇಲೆ ಅವರು ಒಳ್ಳೆಯ ಪ್ರಭುತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ದರ್ಶನಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅವರದು ವಿಶಾಲ ದೃಷ್ಟಿಯಾಗಿತ್ತು. ಎಂದಿಗೂ ತಣಿಯದ ಅತ್ಯದ್ಭುತ ಕುತೂಹಲ ಅವರಲ್ಲಿ ಮನೆಮಾಡಿಕೊಂಡಿತ್ತು. ಎಂಬತ್ತರ ಮುಪ್ಪಿನಲ್ಲೂ ಬಾಹ್ಯ ವಿಶ್ವದ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಅವರು ಕಳೆದುಕೊಂಡಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಜೀವಿಸಿದ್ದ ಕಾಲ ಸಂದಿಗ್ಧ ಕಾಲವಾಗಿತ್ತು; ಪ್ರಾಚ್ಯ ಮತ್ತು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ದರ್ಶನ ಸಾಹಿತ್ಯಗಳನ್ನು ತೌಲನಿಕವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಉಪಕ್ರಮಿಸಿದ ಕಾಲ ಅದು. ಘನ ಸಂಗೀತಜ್ಞರಾಗಿದ್ದ ಅವರು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಸಂಗೀತವನ್ನು ಜೊತೆಜೊತೆ ಯಲ್ಲಿಯೇ ವ್ಯಾಸಂಗಮಾಡಿದ್ದರು. ಪ್ರಾಚ್ಯ ಮತ್ತು ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಸಂಗೀತಗಳೆರಡರಲ್ಲಿಯೂ ಅವರು ಅದ್ವಿತೀಯ ಪ್ರಾವೀಣ್ಯತೆ ಪರಿಶ್ರಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. 'ರವೀಂದ್ರ ಸಂಗೀತ' ಎಂಬ ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಂಗೀತ ಪ್ರಕಾರವನ್ನು ಹುಟ್ಟುಹಾಕಿ ಅದು ಚಿರಸ್ಥಾಯಿಯಾದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಶ್ರಮಿಸಿದರು.

ರವೀಂದ್ರರ ಎಂಭತ್ತು ವರುಷಗಳ ತುಂಬು ಜೀವನ ಮೊದಲಿನಿಂದ ಕೊನೆಯ ವರೆಗೂ ವಿಸ್ಮಯಗಳಿಂದ ಕೂಡಿತ್ತು. ಅವರದು ಅನಂತ ಅನುಭವಗಳ ಸಾಹಸಮಯ ಜೀವನ. ಸದಾ ಧ್ಯಾನಮಗ್ನರಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದ ಅವರು ಇದ್ದಕ್ಕಿದಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ವಾದವಿವಾದಗಳಲ್ಲಿ ಧುಮುಕುತ್ತಿದ್ದರು. ತಮ್ಮ ಅರವತ್ತನೆಯ ವಯಸ್ಸಿ ನಲ್ಲಿ ಸುಪ್ರಸಿದ್ಧ ಚಿತ್ರಕಲಾನಿಪುಣರಾಗಿ ಬೆಳಗಿದರೆ, ಎಪ್ಪತ್ತನೆಯ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ನಾಟಕ ಹಾಗೂ ಕಾವ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ನವ್ಯಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ನವ ಜಾಗೃತಿಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಿದರು. ಎಂಬತ್ತನೆಯ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ 'ಯುವಕ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆ'ಯನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡು, ಅದರಲ್ಲಿ ಸಾವಿಗೆ ತಕ್ಕ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಕೊಡು ವುದರ ಮೂಲಕ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಿ ಜೈವಿಕ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಿದರು.

೨

ರವೀಂದ್ರರು ಬಹುದೊಡ್ಡ ಮಾನವತಾವಾದಿಯಾಗಿದ್ದರು. ಮಾನವೀಯ ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಅವುಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ, ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವುಗಳ ವೃದ್ಧಿಗೆ ಶ್ರಮಿಸಿದರು. ಅಮೂರ್ತ ಮೌಲ್ಯಗಳಿಗಿಂತ ಮೂರ್ತಮಾನವೀಯ ಮೌಲ್ಯಗಳ ಕಡೆ ಅವರಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಒಲವಿತ್ತು. ಸ್ನೇಹ, ಪ್ರೀತಿ, ಸಹನೆ, ಸಹಕಾರ, ಔದಾರ್ಯ, ವಿಶ್ವಾಸ, ವಾತ್ಸಲ್ಯ, ಗೌರವಾದರ, ಸಹೃದಯತೆ, ಕರುಣೆ, ಅನುಕಂಪ ಸಹಾನುಭೂತಿ, ಶಾಂತಿ, ಸಮತೆ, ಸಾಮರಸ್ಯ, ಪಾವಿತ್ರ್ಯ, ನ್ಯಾಯಪ್ರಿಯತೆ–ಇವೇ ಮಾನವ ಜೀವನಕ್ಕೆ ನೈಜ ಅರ್ಥಕೊಡುವ ಶಾಶ್ವತ ಮೌಲ್ಯಗಳು ; ಇವು ಮಾನವನ ಮೂಲ ಸೂತ್ರಗಳಾಗಬೇಕು ; ಆಗ ವಿಶ್ವಮೈತ್ರಿ, ವಿಶ್ವಸಾಮರಸ್ಯ ಹಾಗೂ ವಿಶ್ವಕಲ್ಯಾಣ ಸಾಧಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂದು ದೃಢವಾಗಿ ನಂಬಿದ್ದರು. ಈ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ಬದ್ಧಕಂಕಣರೂ ಆಗಿದ್ದರು. ಹೀಗೆ ಮಾನವರ ಘನತೆ ಮತ್ತು ಏಳ್ಗೆಯನ್ನು ಎತ್ತಿಹಿಡಿಯುವುದರ ಮೂಲಕ ಮಾನವತೆಯ ಸಾಕಾರ ಮೂರ್ತಿಯಾಗಿದ್ದರು.

೩

ಸಮನ್ವಯ ದಾರ್ಶನಿಕರಾದ ರವೀಂದ್ರರು, ಪಂಗಡಾಭಿಮಾನ ಹಾಗೂ ಮೂಢ ನಂಬಿಕೆಗಳಿಗೆ ಛೀಮಾರಿ ಹಾಕಿದ್ದರು. ಭಾರತೀಯ ಪರಂಪರೆಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ, ಎಳೆದು ಮೈಗೂಡಿಸಿ ಕೊಂಡಿದ್ದರು. 'ಸ್ವೈವಾಸ್ತಿತ್ತ್ವವಾದ' (Theism)ದ ಬಗ್ಗೆ ಅವರಿಗೆ ವಿಶೇಷ ಅಭಿಮಾನ ಹಾಗೂ ಶ್ರದ್ಧೆಯಿದ್ದಿತಾದರೂ 'ನಿರಪೇಕ್ಷವಾದ' (Absolutism)ವನ್ನು ಅವರು ಎಂದೂ ಕಡೆಗಣಿಸಿರಲಿಲ್ಲ. ದೇವರ ಸಾನ್ನಿಧ್ಯ ಸುಖವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾದ ಯಾವ ಆನಂದರಸವೂ ಇಲ್ಲ ಎಂದು ಗಾಢವಾಗಿ ನಂಬಿದ್ದರು. ಜೀವನದಲ್ಲಿ ರಸ–ವಿರಸ, ಇಷ್ಟ–ಅನಿಷ್ಟಗಳಿದ್ದರೂ ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಗೆಲ್ಲುವುದು ರಸವೆಂದೇ ನಂಬಿದ್ದ ಪ್ರಬಲ ಆಶಾವಾದಿ ಅವರು.

ಭಾರತೀಯ ದಾರ್ಶನಿಕರಂತೆ ಟಾಗೋರರಿಗೂ ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ದರ್ಶನಗಳು ಒಂದೇ ಆಗಿದ್ದವು. ಧರ್ಮ ಧರ್ಮವೆನಿಸುವುದು ಅದರಲ್ಲಡಗಿರುವ ದಾರ್ಶನಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ. ಹಾಗೆಯೇ, ದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಅದು ದರ್ಶನ ಎನಿಸಲಾರದು. ಇಲ್ಲಿ ಧರ್ಮವೆಂದರೆ ಯಾವುದೋ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿಗನುಗುಣವಾದ ಆಚರಣೆ ಎಂದರ್ಥವಲ್ಲ ; ನಿಸ್ವಾರ್ಥ ಸೇವೆಯ ಸತ್ಯಾನ್ವೇಷಣೆಯ ಪರಿಶುದ್ಧ ಜೀವನವನ್ನು ನಡೆಸುವಿಕೆಯೇ 'ಧರ್ಮ'ವೆನಿಸುವುದು. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಧರ್ಮ ಹಾಗೂ ದರ್ಶನಗಳ ನಡುವೆ ಕೂಡಿಸಲಾಗದ ಯಾವ ಕಂದಕವೂ ಇಲ್ಲ.

೪

ಟಾಗೋರರು ಅಪ್ರತಿಭ ಸಮನ್ವಯಕಾರರಾಗಿದ್ದರು. ಅವರು ಬಹುದೊಡ್ಡ ಶಾಂತಿದೂತರಾಗಿದ್ದರು. ಅತಿರೇಕ (extremes)ಗಳನ್ನು ಅವರು ಎಂದೂ ಒಪ್ಪಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು 'ಇಡಿಯಾದ ತಾತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆ' (Philosophy of wholeness) ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗಿದೆ. ಅವರದ್ದು 'ಸ್ವರ್ಣ ಮಾಧ್ಯಮ' ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆ. ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಭಾವನೆಗಳನ್ನೂ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಪರೂಪದ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ, ಅತಿರೇಕಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪುವ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆ ಪಲಾಯನ ಸಿದ್ಧಾಂತ. ಅಂತಹ ಚಿಂತನೆ ಮಾನವನಿಗೆ ನಿರಂತರ ತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ನೀಡಲು ಅಸಮರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿವಿಧ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಗಳ ಗುಣಗಳನ್ನು ತುಂಬು ಹೃದಯದಿಂದ ಸ್ವಾಗತಿಸುವ ರವೀಂದ್ರರು ಅವುಗಳ ಅವಗುಣ ಗಳ ಕಡೆ ನಿರ್ದಾಕ್ಷಿಣ್ಯವಾಗಿ ಬೊಟ್ಟುಮಾಡಿ ತೋರಿಸಲೂ ಹಿಂಜರಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಧ್ಯೇಯವಾದ (Idealism) ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವವಾದ (Realism), ಅನೇಕವಾದ (Pluralism), ಮತ್ತು ಏಕವಾದ (Monism), ನಿವೃತ್ತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರವೃತ್ತಿವಾದಗಳು (Asceticism and Activism) ಅತಿರೇಕಗಳು. ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಈ ಅತಿರೇಕಗಳನ್ನು ಮೆಟ್ಟಿ ನಿಲ್ಲುವ ಉದಾತ್ತ ನಿಲುವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧವೆನಿಸುವ ತತ್ತ್ವಗಳ ಸುಮಧುರ ಸಂಗಮ ವಾಗಿದೆ ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆ. ಹೀಗೆ 'ಸಮನ್ವಯ' ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯ ಕೇಂದ್ರ ಬಿಂದುವಾಗಿದೆ.

ರವೀಂದ್ರರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ 'ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ' (Pure Love) ಬೀರಿರುವ ಪ್ರಭಾವ ಅಸಾಧಾರಣವಾದುದು. ಎಲ್ಲಾ ವಿರೋಧಗಳನ್ನು ಎಲ್ಲಾ ಅಡೆ ತಡೆಗಳನ್ನು, ಎಲ್ಲಾ ವಿರೋಧಾಭಾಸಗಳನ್ನು 'ಮಾಯ' ಮಾಡುವ 'ಯಕ್ಷಣಿ ದಂಡ'ಕ್ಕೆ ಇದನ್ನು ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಅದು ಸತ್ಯ-ಖಜಾನೆಯ ಕೀಲಿಕೈ.

ರವೀಂದ್ರರು ಸತ್ಯವನ್ನು ಅರಸುವ ದೃಷ್ಟಿ ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಧಾನವಾದ ದೃಷ್ಟಿ, ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಜೀವನದ ಗುರಿ ಚೆಲುವಿನಲ್ಲಿ ಮಿಲನವಾಗುವುದು. ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಸುಂದರವಾದದ್ದೆ ಸತ್ಯ. ಸೌಂದರ್ಯವನ್ನು ಆರಾಧಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾದ ಕರ್ತವ್ಯವಿಲ್ಲ. ಸೌಂದರ್ಯದ ಆರಾಧನೆಯಿಂದಲೇ ಸತ್ಯಸಾಕ್ಷಾತ್ಕಾರ. ರವೀಂದ್ರರದು ಕಾವ್ಯಮಯ ದೃಷ್ಟಿ. ಪ್ರಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ನೆಲಸಿರುವ ಸಾಮರಸ್ಯವನ್ನು ಕೇವಲ ವಿಚಾರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲೇ ನಿಲ್ಲಿಸು ವುದಕ್ಕಿಂತ ಅದನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ. ಈ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಮತ್ತೊಂದು ಹೆಸರೇ 'ಧರ್ಮ'. ಅನುಭವ ಶೂನ್ಯವಾದ, ಕೇವಲ ಒಣತರ್ಕದ ಮಟ್ಟದಲ್ಲೆ ನಿಲ್ಲುವ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಎಂದಿಗೂ ನೈಜ ಧರ್ಮವೆನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರ ಮಾತುಗಳಲ್ಲೇ ಹೇಳುವುದಾದರೆ:

"My religion is essentially a poet's religion. It's touch comes to me through the same unseen and trackless channels as does the inspiration of my music. My religious life has followed the same mysterious lines of growth as my poetic life. Somehow they are wedded to each othe

೫

ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನದ ಒಳತಿರುಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಸಂಗ್ರಹಿಸಬಹುದು: ಅವರ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯು ತ್ರಿತತ್ತ್ವಗಳೇ ದೇವರು, ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಮೂರು ತತ್ತ್ವಗಳೂ ಸತ್ಯ, ನಿತ್ಯ ಹಾಗೂ ನಿರಂತರ; ಯಾವುದೂ ಮಿಥ್ಯೆಯಲ್ಲ. ಜೀವಾತ್ಮ (individual self)ನಿಗೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಅಸ್ತಿತ್ವವಿದೆ; ಹಾಗೇ ಪ್ರಕೃತಿಗೂ ಕೂಡ. ಜೀವಾತ್ಮನ ಅಸ್ತಿತ್ವ ದೇವರ ಅಸ್ತಿತ್ವದಷ್ಟೇ ಸತ್ಯ; ಹಾಗೆಯೇ ಪ್ರಕೃತಿಯ ಅಸ್ತಿತ್ವವೂ ದೇವರ ಅಸ್ತಿತ್ವದಷ್ಟೇ ಸತ್ಯ, ಆದರೆ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಉಂಟು. ದೇವರು ಮಾತ್ರ ಅಮಿತ ಅನಂತ ತತ್ತ್ವ (infinite). ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿ ಮಿತ ತತ್ತ್ವಗಳು (finite). ಅನಂತ ತತ್ತ್ವ 'ಅನಂತ'ವಾಗಿರುವುದು ಮತ್ತು ಅದು ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವಾಗಿರುವುದು 'ಮಿತ'ತತ್ತ್ವ ಒಂದು ಇರುವುದರಿಂದ; ಹಾಗೆಯೇ ಮಿತತತ್ತ್ವ 'ಮಿತ'ವಾಗಿರುವುದು, ಅನಂತ ತತ್ತ್ವವೊಂದಿದೆಯೆಂಬ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಿಂದ. ಹೀಗೆ ಅನಂತ ಮತ್ತು ಮಿತ ತತ್ತ್ವಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಪೂರಕವಾದವುಗಳು. ಮಿತತತ್ತ್ವವಿಲ್ಲದ ಅನಂತ ತತ್ತ್ವವಾಗಲೀ ಅಥವಾ ಅನಂತ ತತ್ತ್ವವಿಲ್ಲದ ಮಿತ ತತ್ತ್ವವಾಗಲೀ ಇರಬಹುದೆಂದು ಹೇಳುವುದು ಶುದ್ಧ ಅವಿವೇಕ, ಅಸಂಬದ್ಧ, ಅತಾರ್ಕಿಕ ಹಾಗೂ ಅಸ್ವೈಚಾರಿಕ. ಅವರ ಸ್ಪಷ್ಟ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ:

"The knowledge of the finite merely *accumulates*, but does not *illuminate*. It is like a lamp without it's light, a violin without it's music."[2] ಹಾಗೆಯೇ, "The mere Infinite is utter emptiness. They are real in their union."[3]

"The Infinite and the Finite are one as song and singing are one"[4]

"The Abslotute Infinite is emptiness. The Finite

is something. It may be a mere cheque book with no corresponding account in the bank. But the absolute infinite has no cash and not even a cheque book".[5]

ಮಿತತತ್ತ್ವದ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವದೆಡೆಗೆ ಪಯಣಿಸುವುದು. ಆದರೆ ಅದು ಎಂದೆಂದಿಗೂ ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವವಾಗಲಾರದು. ಏಕೆಂದರೆ ಮಿತತತ್ತ್ವ ಅಮಿತವಾಗಬಲ್ಲದೆಂದು ಹೇಳುವುದು ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಅಸಮಂಜಸವೆನಿಸುವುದು. ಹೀಗೆ ಮಿತತತ್ತ್ವ ಅಮಿತತತ್ತ್ವವನ್ನು ಅರಸಿಕೊಂಡು ಹೊರಡುವುದು ಒಂದು ನಿರಂತರ ಕ್ರಿಯೆ. ಈ ನಿರಂತರ ಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಜೀವನದ ಸಾರ್ಥಕ್ಯ ಅಡಗಿರುವುದು ಎಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಸಾರುತ್ತದೆ. ಈ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿಯೇ ರವೀಂದ್ರರು ಜೀವಾತ್ಮನನ್ನು ಭೂಮಿಯ ಕಂದನಾದರೂ ಸ್ವರ್ಗದ ವಾರಸುದಾರನೆಂದು ಹೇಳುವುದು. ಹೀಗೆ 'ಮಿತ'ತತ್ತ್ವಗಳಾದ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳು 'ಮಿತ'ವಾದ ಮಾತ್ರದಿಂದ ಎಂದೆಂದಿಗೂ 'ಮಿಥ್ಯೆ'ಯೆನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿ ತತ್ತ್ವಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವ ಹಾಗೂ 'ಸಂಗ'ವನ್ನು ಬಯಸದ ತತ್ತ್ವ, ಅನಂತವಾದರೂ 'ಶೂನ್ಯ'ವೆನಿಸುತ್ತದೆ:

"Finitude is not contradictory to Infinite; it is infinity revealed within bounds"[6]

"The one *without a second* is emptiness; the *other one* makes it true".[7]

"(The world) is real. We see it, feel it, we deal with it with all our emotions. Its mystery is endless, because we cannot analyse it or measure it."[8]

ಹೀಗೆ, ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನದ ಪ್ರಕಾರ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿ 'ಮಿತ'ತತ್ತ್ವಗಳಾದರೂ ಮಿಥ್ಯೆಯೆನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಅವು ದೇವರ ಅಸ್ತಿತ್ವದಷ್ಟೇ ಸತ್ಯ. ದೇವರು ಜೀವಾತ್ಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿಗಳ ಅಂತರ್ಯಾಮಿ. ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ದೇವರು ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿ ಮತ್ತು ದೇವರು — ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ ಅತ್ಯಂತ ನಿಕಟವಾದುದು. ಅದು ಬೇರ್ಪಡಿಸಲಾರದ ಆತ್ಮೀಯ ಸಂಬಂಧ. ಈ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ದೇಹ—ಆತ್ಮಗಳ ಸಂಬಂಧಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಒಂದು ಚಿರಪರಿಚಿತ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಾದರೆ ; ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ದೇವರು ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿ ಮತ್ತು ದೇವರು— ಇವುಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ ತಂದೆ–ಮಕ್ಕಳ ಸಂಬಂಧದಂತೆ. ಮಗನಿಗೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಅಸ್ತಿತ್ವವಿದೆ ; ತನ್ನದೇ ಆದ ಇಚ್ಛಾ ಬಲವೊಂದಿದೆ ; ತನ್ನದೇ ಆದ ವೈಚಾರಿಕ

ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವಿದೆ. ಆದರೂ ಸಾರವಲ್ಲಿ ಅದು ಮಾತಾಪಿತರಿಂದ ಕಿಂಚಿತ್ತೂ ಭಿನ್ನವಾದುದಲ್ಲ; ಏಕೆಂದರೆ ಅದು ಮಾತಾಪಿತರ ಕೇವಲ ಒಂದು ಹನಿ ರಕ್ತ ಮಾತ್ರ.

ಹೀಗೆ ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ, ಸತ್ಯ 'ಏಕ'ವಾದರೂ ಅದು ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅದ್ವೈತ ದರ್ಶನದ 'ಕೇವಲ ಏಕ'ವಲ್ಲ ; ಅದು ಅನೇಕದಲ್ಲಿ ಏಕ ; ಏಕದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ. ವೈವಿಧ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ ಏಕತೆ—ಇದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನದ ಒಳಗುಟ್ಟು :

"The spirit of death is *one*; the spirit of life is *many*"

"Only death is monistic ; life is dualistic"[9]

"Anything less than the whole is false as a mirage, empty as a bubble".[10]

೬

ಈಗ ಒಂದು ತಾರ್ಕಿಕ ಪ್ರಶ್ನೆ ತಲೆಯೆತ್ತಬಹುದು. 'ಏಕ' ಮತ್ತು 'ಅನೇಕ' ತಾರ್ಕಿಕ ವಿರೋಧಗಳು. ಸತ್ಯ 'ಏಕ'ವೆಂದು ಒಪ್ಪಿದರೆ, ಅದೇ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅದು 'ಅನೇಕ'ವಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ ಸತ್ಯ 'ಅನೇಕ'ವೆಂದು ಒಪ್ಪಿದ ಪಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಅದು ಅದೇ ಕಾಲದಲ್ಲಿ 'ಏಕ'ವಾಗಿರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಇವು Law of Contradictionನ್ನೂ ಉಲ್ಲಂಘಿಸುತ್ತವೆ. ರವೀಂದ್ರರು ಈ ತಾರ್ಕಿಕ ಅಸಮಂಜತೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಏನು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ ?

ಮೇಲಿನ ತೊಡಕಿನ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ರವೀಂದ್ರರ ಉತ್ತರ ಸರಳ ಹಾಗೂ ನೇರ. 'ಶುದ್ಧ ಪ್ರೇಮ' ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಆಹ್ವಾನಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವರು ಮೇಲೆ ಉದ್ಭವಿಸುವ ದ್ವಂದ್ವವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ 'ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ' ಎರಡು ತತ್ತ್ವಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ತುಂಬು ಹೃದಯದಿಂದ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲಿ ಎರಡು ತತ್ತ್ವಗಳಿವೆಯೋ ಅಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ 'ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ'ವಿರಲು ಸಾಧ್ಯ. ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ ಎರಡು ತತ್ತ್ವಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಪೂರ್ವಭಾವಿಯಾಗಿ ಒಪ್ಪಿದರೂ ಅಂತಿಮಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸತ್ಯ ಒಂದೇ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ರಾಧಾಕೃಷ್ಣರ 'ಮಧುರಭಾವ'ವನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ರಾಧಾಕೃಷ್ಣ—ಈ ಇಬ್ಬರ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಒಪ್ಪಿದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಅಲ್ಲಿ ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ ಇರಬಲ್ಲದೆಂದು ತಿಳಿಯಬರುತ್ತದೆ. ಆದರೂ ರಾಧಾಕೃಷ್ಣರ ಪ್ರೇಮ ಅಂತಿಮಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ಅಖಂಡವಾದುದು. ಏಕೆಂದರೆ ಅಲ್ಲಿ ತಾದಾತ್ಮ್ಯ ಭಾವವಿರುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಶುದ್ಧ ಪ್ರೇಮಕ್ಕೆ ಎಲ್ಲಾ ವಿರೋಧ ಭಾವಗಳನ್ನೂ, ಎಲ್ಲಾ ದ್ವಂದ್ವಗಳನ್ನೂ ತೆಗೆಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ. ಹೀಗೆ ತರ್ಕಕ್ಕೆ ಸಿಗದ ಆದರೆ ಎಲ್ಲಾ ತರ್ಕದ ಅಡಿಗಲ್ಲಾಗಿರುವ

ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ, ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಸಮನ್ವಯವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅವರ ಮಾತುಗಳಲ್ಲೇ ಹೇಳುವುದಾದರೆ : In Love all opposites unite. In the field of metaphysical speculation, Monism and Dualism contradict each other. But love explains them both".[11] ಅವರು ಮುಂದುವರೆದು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ: "Love must have *one* and *two at the same time.*[12]

"We see a tree . . . . Its life is based upon a dualism—on one side this individuality of the tree, and on the other the universe. But it is not a dualism of hostility and mutual exclusion. It is a dualism of relationship."[13]

ರವೀಂದ್ರರ ಈ ಚಿಂತನೆಗೆ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿ ನಮಗೆ ಕಾಣಿಸುವ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯ ಚಿಂತಕರೆಂದರೆ ಪ್ರಿಂಗಲ್ ಪ್ಯಾಟಿಸನ್[14] ಮತ್ತು ಜೇಮ್ಸ್ ವಾರ್ಡ್[15] ಇವರ ಪ್ರಕಾರ 'ಕೇವಲ ಏಕವಾದ' ಮತ್ತು 'ಕೇವಲ ಅನೇಕವಾದ'—ಎರಡೂ ಅತಿರೇಕಗಳು. ಹಾಗೆಯೇ 'ನಿರಪೇಕ್ಷವಾದ' ಮತ್ತು 'ಸ್ವಾಸ್ತಿತ್ವ'ವಾದಗಳೂ ಕೂಡ. 'ಶುದ್ಧಪ್ರೇಮ' ಕಲ್ಪನೆಯ ಮೂಲಕ ಈ ಅತಿರೇಕಗಳನ್ನು ಮೆಟ್ಟಿ ನಿಲ್ಲಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂದೂ, ಅದೇ ಸಮನ್ವಯ ದೃಷ್ಟಿಯೆಂದೂ ಅವರು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಹೇಗೆ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯ ಅಂಚನ್ನು ಭದ್ರವಾಗಿ ಹಿಡಿದು ಸಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ವೈವಿಧ್ಯತೆ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಜೀವಂತಿಕೆಯನ್ನು ತಂದುಕೊಟ್ಟು ಜೀವನ ಶುಷ್ಕ ಅಥವಾ ಬರಡಾಗುವುದನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಸಾರುತ್ತದೆ.

೨

ಜೀವಾತ್ಮನ ಬಗ್ಗೆ ಇಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಸ್ವಲ್ಪ ವಿವರವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಬೇಕು. ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ ಜೀವಾತ್ಮ ಅನಂತ-ಮಿತತತ್ತ್ವ. ಅದು ತತ್ತ್ವದಲ್ಲಿ ಅನಂತ ; ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಮಿತ. ಅಂದರೆ ಅದರ ಸಹಜ ಸ್ವಭಾವ ಅನಂತ ತತ್ತ್ವದೆಡೆಗೆ ಪಯಣಿಸುವುದು. ಹೇಗೆ ಬೀಜ ಸಹಜವಾಗಿ ಮರವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡುತ್ತದೋ ಹಾಗೆ. ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ, ಮೊದಲೇ ಹೇಳಿದ ಹಾಗೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಅಸ್ತಿತ್ವವುಂಟು : ತನ್ನದೇ ಆದ ಇಚ್ಛಾಬಲ ಉಂಟು ; ತನ್ನದೇ ಆದ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ ಉಂಟು. ಅವರ ನೇರ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ: "I am absolutely *unique, I am I,* I am *incomparable.* The

whole weight of the universe cannot crush out this individuality of mine."[16]

ಈಗ ಮಿತತತ್ತ್ವವಾದ ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ 'ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ತ್ವ'ವನ್ನು ನೀಡಿದರೆ ಅದು ಅನಂತ ತತ್ತ್ವವಾದ ದೇವರಿಗೆ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾಗುವುದೆಂಬ ಸಂಶಯ ಬಾರದೆ ಇರದು. ಇದನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಬಹಳ ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿವಾರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ನೀಡುವುದು ದೇವರ ಸೋಲಿನ ಚಿನ್ಹೆಯಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಸೋಲಿನ ಗೆಲುವಿನ ಪ್ರಶ್ನೆ ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ; ಎರಡರ ಒಡನಾಟದಿಂದ ಉದ್ಭವಿಸುವ ಆನಂದ ಮುಖ್ಯ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಸೊಹ್ರಾಬ್ ಮತ್ತು ರುಸ್ತುಮರ ಕಥೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಈ ಕಥೆಯಲ್ಲಿ, ತಂದೆ ಮತ್ತು ಮಗನ ಮಧ್ಯ ಭಯಂಕರ ಮಲ್ಲ ಯುದ್ಧ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಮಲ್ಲಯುದ್ಧ ಮುಂದುವರಿದಂತೆಲ್ಲಾ ಇಬ್ಬರೂ ಅತೀವ ಕ್ರೀಡಾನಂದವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತಾರೆ. ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ತಂದೆಗೇ ಸೋಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ತಂದೆ ಕಿಂಚಿತ್ತೂ ಕುಪಿತನಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ ದೇವರು ಜೀವಾತ್ಮರ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ. ದೇವರು ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕೊಟ್ಟ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ, ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾಗಲಾರ; ಅನಂತನಾದ ದೇವರಿಗೆ ಮಿತತತ್ತ್ವವಾದ ಜೀವಾತ್ಮ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾದರೂ ಹೇಗಾದೀತು?

ದೇವರು, ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ, ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಯ 'ಸಂಗ'ವನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಬಯಸುತ್ತಾನೆ. ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ದೇವರು ಶೂನ್ಯಭಾವವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾನೆ. ತನ್ನ ಪ್ರೇಮವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವುಳ್ಳ ತತ್ತ್ವವೊಂದಿದ್ದರೆ ತಾನೇ ಸಾಧ್ಯ! ಆಗ ಮಾತ್ರ ದೇವರ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಅರ್ಥ ಬರುವುದು. "The Absolute sunders himself beeause all love must have *duality* for its realisation."[17] ಹೀಗೆ ದೇವರಿಗೇ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವ ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ ಎಂಬ ದಿಟ್ಟ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಿ ಅದನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಎಳ್ಳಷ್ಟೂ ಹಿಂದೆ ಬೀಳುವುದಿಲ್ಲ. ಜೀವಾತ್ಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿ ಕೇವಲ ಆಕಸ್ಮಿಕವಲ್ಲ. ಅವು ನಿತ್ಯ. ಜೀವನದ ಸೊಗಸು, ಸೊಬಗು ಹಾಗೂ ಜೀವಂತಿಕೆ ಇರುವುದು ಜೀವಾತ್ಮರುಗಳ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿಯ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ ರವೀಂದ್ರರ ಅನೇಕ ಕವನಗಳಲ್ಲಿ ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರಿಗೆ ಒಂದು ಸವಾಲನ್ನು ಹಾಕುತ್ತಾನೆ: "ನಾನಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಿನ್ನ ಪ್ರೇಮ ಎಲ್ಲಿರುತ್ತಿತ್ತು?" ಎಂದು. ಹೀಗೆ ದೇವರು ಸದಾಕಾಲ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳೊಡನೆ ಆಟವಾಡಲು ಬಯಸುತ್ತಾನೆ, ಎಂಬುದು ಈ ದರ್ಶನದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಅಂಶ. ಇಲ್ಲಿ ರವೀಂದ್ರರ ಮೇಲೆ ವೈಷ್ಣವ ಧರ್ಮದ ನಿಚ್ಚಳ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು.

೮

ಪ್ರಕೃತಿ, ದೇವರ 'ಆಟದ ಮೈದಾನ', ಅದು 'ಮಿಥ್ಯೆ'ಯಲ್ಲ. ದೇವರು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ತೋರಿಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವ ಮಾಧ್ಯಮವೇ ಪ್ರಕೃತಿ; ಅದು ದೇವರ ಶಕ್ತಿ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಅವನ ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಪ್ರತೀಕ; ಅದು ಮಾಯೆಯಲ್ಲ; ತ್ಯಾಜ್ಯಯೋಗ್ಯವಾದುದಲ್ಲ. ಯೋಗಿಯ ತೀವ್ರ ನಿವೃತ್ತಿಪರ ನಿಲುವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಟೀಕಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಯೋಗಿ ತನ್ನ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ಮುಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಭಗವಂತನ ಸಾನ್ನಿಧ್ಯ ಹಾಗೂ ಅವನ ಸೌಂದರ್ಯಾತಿಶಯಗಳಿಂದ ಕೈಯಾರೆ ವಂಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ ಎಂದು ರವೀಂದ್ರರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಕೃತಿ ಮೋಹದ ಜಾಲವಲ್ಲ; ಸ್ವಾರ್ಥಪರ ಆಶೆಆಮಿಷಗಳಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿ ಮುಕ್ತನಾದಾಗ ಪ್ರಕೃತಿ ಅವನನ್ನು ಮೋಹಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಕೃತಿಯಿಲ್ಲದ ದೇವರು ಕೇವಲ ತೋರಿಕೆಯಾಗುತ್ತಾನೆ. ಹಾಗೆಯೇ ದೇವರಿಲ್ಲದ ಪ್ರಕೃತಿ ಅಕ್ರಮ ದುರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗುತ್ತದೆ: "Without the world God would be phantasm; without God the world would be chaos."[18] ಪ್ರಕೃತಿಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಸ್ವಇಚ್ಛೆಯಿಂದಲೇ ದೇವರು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಪ್ರಕಾಶಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ವಸ್ತು ವಿಶೇಷ, ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ದೇವರು ಸ್ವತಃ ತನ್ನ ಕೈಯಿಂದಲೇ ಕೊಟ್ಟ ಭೋಗ. ಅತಿರೇಕದ ಪರಮಾವಧಿಗೆ ಹೋಗದೆ ಅದನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಸವಿಯಬೇಕು ಎಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಸಾರುತ್ತದೆ.

೯

ಹಾಗಾದರೆ ರವೀಂದ್ರರು 'ಮಾಯಾ' ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥೈಸುತ್ತಾರೆ? ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮಾಯೆಯೆಂಬುದು ಪೂರ್ಣ ಶೂನ್ಯವಲ್ಲ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ವಸ್ತು ವಿಶೇಷಗಳು ಕ್ಷಣಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಬದಲಾವಣೆ ಹೊಂದುತ್ತಿರುತ್ತವೆ; ಅವು ನಿಶ್ಚಲವಲ್ಲ; ಹಿಡಿತಕ್ಕೆ ಸಿಗದೆ ನುಸುಳಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವುಗಳ ಸ್ವಭಾವ. ಅವು, ಬೇರೆ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅಸ್ಥಿರ ಹಾಗೂ ಅನೂಹ್ಯ. ಒಂದು ವಸ್ತು ಅಸ್ಥಿರವೆಂದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಅಸ್ತಿತ್ವವೇ ಇಲ್ಲವೆಂದಲ್ಲ. ಮಿತ ಪ್ರಕೃತಿ ಅಮಿತವಾದ ದೇವರೊಂದಿಗೆ ಯಾವ ಸಂಬಂಧವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳುವುದೇ ಮಾಯೆ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. "Mā yā is that which revolts against the truth of relatedness"[19] ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ, ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಯಾವುದು ಸ್ಥೂಲವೋ ಯಾವುದು ಮೂರ್ತವೋ, ಅದು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೂ, ಅಮೂರ್ತವೂ ಆದುದಕ್ಕಿಂತ ಕಡಿಮೆ ದರ್ಜೆಯದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಕ್ಯಾನ್ವಾಸ್ ಮತ್ತು ವರ್ಣಚಿತ್ರ.

whole weight of the universe cannot crush out this individuality of mine."[16]

ಈಗ ಮಿತತತ್ತ್ವವಾದ ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ 'ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ತ್ವ'ವನ್ನು ನೀಡಿದರೆ ಅದು ಅನಂತ ತತ್ತ್ವವಾದ ದೇವರಿಗೆ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾಗುವುದೆಂಬ ಸಂಶಯ ಬಾರದೆ ಇರದು. ಇದನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಬಹಳ ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿವಾರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ನೀಡುವುದು ದೇವರ ಸೋಲಿನ ಚಿನ್ಹೆಯಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿ ಸೋಲಿನ ಗೆಲುವಿನ ಪ್ರಶ್ನೆ ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ ; ಎರಪರ ಒಡನಾಟದಿಂದ ಉದ್ಭಾವಿಸುವ ಆನಂದ ಮುಖ್ಯ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಸೊಹ್ರಾಬ್ ಮತ್ತು ರುಸ್ತುಮರ ಕಥೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳ ಬಹುದು. ಈ ಕಥೆಯಲ್ಲಿ, ತಂದೆ ಮತ್ತು ಮಗನ ಮಧ್ಯ ಭಯಂಕರ ಮಲ್ಲಯುದ್ಧ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಮಲ್ಲಯುದ್ಧ ಮುಂದುವರಿದಂತೆಲ್ಲಾ ಇಬ್ಬರೂ ಅತೀವ ಕ್ರೀಡಾನಂದವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತಾರೆ. ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ತಂದೆಗೇ ಸೋಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ತಂದೆ ಕಿಂಚಿತ್ತೂ ಕುಪಿತನಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ ದೇವರು ಜೀವಾತ್ಮರ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧ. ದೇವರು ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕೊಟ್ಟ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ, ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾಗಲಾರ; ಅನಂತನಾದ ದೇವರಿಗೆ ಮಿತತತ್ತ್ವವಾದ ಜೀವಾತ್ಮ ಪ್ರತಿಸ್ಪರ್ಧಿಯಾದರೂ ಹೇಗಾದೀತು ?

ದೇವರು, ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ, ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಯ 'ಸಂಗ'ವನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಬಯಸುತ್ತಾನೆ. ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವ ವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ದೇವರು ಶೂನ್ಯಭಾವವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾನೆ. ತನ್ನ ಪ್ರೇಮವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳಲು ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವವುಳ್ಳ ತತ್ತ್ವವೊಂದಿದ್ದರೆ ತಾನೇ ಸಾಧ್ಯ! ಆಗ ಮಾತ್ರ ದೇವರ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಅರ್ಥ ಬರುವುದು. "The Absolute sunders himself beeause all love must have *duality* for its realisation."[17] ಹೀಗೆ ದೇವರಿಗೇ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಸ್ತಿತ್ವ ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕ ಎಂಬ ದಿಟ್ಟ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಿ ಅದನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಎಳ್ಳಷ್ಟೂ ಹಿಂದೆ ಬೀಳುವುದಿಲ್ಲ. ಜೀವಾತ್ಮ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿ ಕೇವಲ ಆಕಸ್ಮಿಕವಲ್ಲ. ಅವು ನಿತ್ಯ. ಜೀವನದ ಸೊಗಸು, ಸೊಬಗು ಹಾಗೂ ಜೀವಂತಿಕೆ ಇರುವುದು ಜೀವಾತ್ಮರುಗಳ ಹಾಗೂ ಪ್ರಕೃತಿಯ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯಲ್ಲಿ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ ರವೀಂದ್ರರ ಅನೇಕ ಕವನಗಳಲ್ಲಿ ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರಿಗೆ ಒಂದು ಸವಾಲನ್ನು ಹಾಕುತ್ತಾನೆ: "ನಾನಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಿನ್ನ ಪ್ರೇಮ ಎಲ್ಲಿರು ತ್ತಿತ್ತು?" ಎಂದು. ಹೀಗೆ ದೇವರು ಸದಾಕಾಲ ಜೀವಾತ್ಮ ಮತ್ತು ಪ್ರಕೃತಿಗಳೊಡನೆ ಆಟವಾಡಲು ಬಯಸುತ್ತಾನೆ, ಎಂಬುದು ಈ ದರ್ಶನದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಅಂಶ. ಇಲ್ಲಿ ರವೀಂದ್ರರ ಮೇಲೆ ವೈಷ್ಣವ ಧರ್ಮದ ನಿಚ್ಚಳ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು.

೮

ಪ್ರಕೃತಿ, ದೇವರ 'ಆಟದ ಮೈದಾನ', ಅದು 'ಮಿಥ್ಯೆ'ಯಲ್ಲ. ದೇವರು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ತೋರಿಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವ ಮಾಧ್ಯಮವೇ ಪ್ರಕೃತಿ; ಅದು ದೇವರ ಶಕ್ತಿ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು ಹಾಗೂ ಅವನ ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಪ್ರತೀಕ; ಅದು ಮಾಯೆಯಲ್ಲ; ತ್ಯಾಜ್ಯಯೋಗ್ಯವಾದುದಲ್ಲ. ಯೋಗಿಯ ತೀವ್ರ ನಿವೃತ್ತಿಪರ ನಿಲುವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಟೀಕಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಯೋಗಿ ತನ್ನ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ಮುಚ್ಚಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಭಗವಂತನ ಸಾನ್ನಿಧ್ಯ ಹಾಗೂ ಅವನ ಸೌಂದರ್ಯಾತಿಶಯಗಳಿಂದ ಕೈಯಾರೆ ವಂಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ ಎಂದು ರವೀಂದ್ರರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಕೃತಿ ಮೋಹದ ಜಾಲವಲ್ಲ; ಸ್ವಾರ್ಥಪರ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿ ಮುಕ್ತನಾದಾಗ ಪ್ರಕೃತಿ ಅವನನ್ನು ಮೋಹಕ್ಕೆ ಒಡ್ಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಕೃತಿಯಿಲ್ಲದ ದೇವರು ಕೇವಲ ತೋರಿಕೆಯಾಗುತ್ತಾನೆ. ಹಾಗೆಯೇ ದೇವರಿಲ್ಲದ ಪ್ರಕೃತಿ ಅಕ್ರಮ ದುರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗುತ್ತದೆ: "Without the world God would be phantasm; without God the world would be chaos."[18] ಪ್ರಕೃತಿಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಸ್ವ ಇಚ್ಛೆಯಿಂದಲೇ ದೇವರು ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಪ್ರಕಾಶಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ವಸ್ತುವಿಶೇಷ, ಜೀವಾತ್ಮನಿಗೆ ದೇವರು ಸ್ವತಃ ತನ್ನ ಕೈಯಿಂದಲೇ ಕೊಟ್ಟ ಭೋಗ. ಅತಿರೇಕದ ಪರಮಾವಧಿಗೆ ಹೋಗದೆ ಅದನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಸವಿಯಬೇಕು ಎಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಸಾರುತ್ತದೆ.

೯

ಹಾಗಾದರೆ ರವೀಂದ್ರರು 'ಮಾಯಾ' ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಅರ್ಥೈಸುತ್ತಾರೆ? ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮಾಯೆಯೆಂಬುದು ಪೂರ್ಣ ಶೂನ್ಯವಲ್ಲ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ವಸ್ತುವಿಶೇಷಗಳು ಕ್ಷಣಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಬದಲಾವಣೆ ಹೊಂದುತ್ತಿರುತ್ತವೆ; ಅವು ನಿಶ್ಚಲವಲ್ಲ; ಹಿಡಿತಕ್ಕೆ ಸಿಗದೆ ನುಸುಳಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವುಗಳ ಸ್ವಭಾವ. ಅವು, ಬೇರೆ ಮಾತುಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅಸ್ಥಿರ ಹಾಗೂ ಅನೂಹ್ಯ. ಒಂದು ವಸ್ತು ಅಸ್ಥಿರವೆಂದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಅಸ್ತಿತ್ವವೇ ಇಲ್ಲವೆಂದಲ್ಲ. ಮಿತ ಪ್ರಕೃತಿ ಅಮಿತವಾದ ದೇವರೊಂದಿಗೆ ಯಾವ ಸಂಬಂಧವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳುವುದೇ ಮಾಯೆ ಎಂದು ಈ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. "Māyā is that which revolts against the truth of relatedness"[19] ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿ, ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ, ಯಾವುದು ಸ್ಥೂಲವೋ ಯಾವುದು ಮೂರ್ತವೋ, ಅದು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೂ, ಅಮೂರ್ತವೂ ಆದುದಕ್ಕಿಂತ ಕಡಿಮೆ ದರ್ಜೆಯದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಕ್ಯಾನ್ವಾಸ್ ಮತ್ತು ವರ್ಣಚಿತ್ರ.

ಸೌಂದರ್ಯಾನುಭವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕ್ಯಾನ್ವಾಸ್, ಸ್ಥೂಲವಾದದ್ದಾದರೂ ಸ್ಥಿರವಾದದ್ದಾದರೂ ಅದು ಅಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ; ಅದರ ಮೇಲೆ ರಚಿಸಿರುವ ವರ್ಣಚಿತ್ರ ಮುಖ್ಯ. ಇದು ರವೀಂದ್ರರು 'ಮಾಯೆ'ಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವ ವಿಶಿಷ್ಟ ದೃಷ್ಟಿ.

೧೦

ಈಗ ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಮುಕ್ತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿರುವುದನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು. ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ ಮೋಕ್ಷ ಅಥವಾ ಮುಕ್ತಿ ಎಂದರೆ ದೇವರೊಂದಿಗೆ 'ಬಂಧನ'ವನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಹೆಣೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗುವುದು! ಈ ವಿಶ್ವದಲ್ಲಿ ವ್ಯಾಪಿಸಿರುವ ದೈವಿಕ ಜೀವನ ದರ್ಶನವನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡು, ದೇವರೊಡನೆ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿ, ಸತತ ಅವನ ಸಾನ್ನಿಧ್ಯವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಪರಿಶುದ್ಧ ಪ್ರೇಮಮಯ ಜೀವನವನ್ನು ನಡೆಸುವುದು ಮೋಕ್ಷವೆನಿಸುವುದು. ಮೋಕ್ಷವೆಂದರೆ, ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರಿಂದಾಗಲೀ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದಾಗಲೀ ಬಿಡುಗಡೆ ಹೊಂದುವುದು ಎಂದು ಅರ್ಥವಲ್ಲ. ದೇಹದಿಂದಾಗಲೀ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದಾಗಲೀ ಜೀವಾತ್ಮ ಬಿಡುಗಡೆ ಹೊಂದುವ ಪ್ರಮೇಯವೇ ಏಳುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ದೇವರೇ ಜೀವಾತ್ಮನಿಗಾಗಿ ಸೃಜಿಸಿರುವುದರಿಂದ, ಪ್ರಕೃತಿಯೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಡಿದುಕೊಳ್ಳುವುದೆಂದರೆ ದೇವರೊಡನೇ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಡಿದುಕೊಂಡಂತೆ ಎಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ.

ರವೀಂದ್ರರ ಮೋಕ್ಷ ಕಲ್ಪನೆಯ ಈ ವಿವರಣೆ ಪುರಾತನ ಭಾರತೀಯ ದರ್ಶನಗಳಿಂದ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಮೋಕ್ಷವೆಂದರೆ ಪುನರ್ಜನ್ಮದ ನಿಲುಗಡೆ ಎಂಬ ಪುರಾತನ ಭಾರತೀಯ ದಾರ್ಶನಿಕ ನಿಲುವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಪುನಃ ಪುನಃ ಜನ್ಮವೆತ್ತಿ, ಪುನಃ ಪುನಃ ಈ ಪ್ರಕೃತಿಗೆ ಬಂದು ಅಮಿತ ಸೌಂದರ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಿಲನವಾಗುವುದು ಮೋಕ್ಷವೆನಿಸುವುದು. ದೇವರೇ ನಿರ್ಮಿಸಿರುವ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದ ದೂರ ಹೋಗಬೇಕೆಂಬುದು ಅರ್ಥಶೂನ್ಯವೆಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. ಮೋಕ್ಷ ಒಂದು ನಿರಂತರ ಪಯಣ; ಅದು ಮಿತ–ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವಗಳ 'ನಿರಂತರ ಬಂಧನ'. "This joy whose other name is Love must by its very nature have duality for its realisation".[20] ಮಿತ ತತ್ತ್ವ ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವದ ಮಡಿಲನ್ನು ಸೇರಲು ಸತತ ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಆನಂದ ರಸವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದೇ ಮೋಕ್ಷ. "It is our joy of the Infinite in us that gives us our joy in ourselves".[21]

೧೧

ಹೀಗೆ ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಅತಿರೇಕಗಳನ್ನು ಸಮನ್ವಯ ಮಾಡುವ ಒಂದು ಅಪ ರೂಪದ ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಚಿಂತನೆಯಾಗಿದೆ. ಯಾವುದನ್ನೂ ಹೊರತು ಮಾಡದ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡ 'ಅನಂತ ತತ್ತ್ವ' (Infinite)ದ ನೈಜ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಮನಮುಟ್ಟು ವಂತೆ ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಗೆ ಆಳವನ್ನೂ ವಿಸ್ತಾರವನ್ನೂ ದೊರಕಿಸಿ, ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ 'ಪಲಾಯನ ಸಿದ್ಧಾಂತ'ವಲ್ಲ, ಪಲಾಯನ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗ ಕೂಡದು ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಅಡಿ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

1 S. Radhakrishnan & J.H. Mirhed : Ed : *Contemporary Indian Philosophy* Vol. I, article contributed by Tagore p. 32.

2 ನೋಡಿ ಟಾಗೋರರ *Personality* (Macmillan & Co. Ltd. London, 1961), Indian edition, ಪುಟ 56

3 ಅದೇ ಪು. 56-57

4 ಅದೇ

5 ಅದೇ

6 ನೋಡಿ : ಟಾಗೋರರ '*Sādhanā*', (Macmillan & Co. Ltd. London, 1957) ಪು. 159

7 *Fire Flies* No. 72

8 *Personality*, ಪು. 4

9 *Fire Flies*

10 ನೋಡಿ ರವೀಂದ್ರರ *Dark Chamber*, ಪು. 113

11 ನೋಡಿ *Shantiniketan*, II Series

12 *Sādhanā* ಪು. 114

13 *Personality*, ಪು. 77-78

14 ನೋಡಿ *The Idea of God*

15 ನೋಡಿ *Pluralism and Theism*

16 *Sādhanā*, ಪು. 69

17 ಅದೇ ಪು. 104

18 ನೋಡಿ ರವೀಂದ್ರರ ಕವನ '*Stray Birds*'

19 *Sādhanā* ಪು. 85

20 ಅದೇ ಪು. 104

21 ಅದೇ ಪು. 70

ಸೌಂದರ್ಯಾನುಭವದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕ್ಯಾನ್ವಾಸ್, ಸ್ಥೂಲವಾದದ್ದಾದರೂ ಸ್ಥಿರವಾದದ್ದಾದರೂ ಅದು ಅಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ; ಅದರ ಮೇಲೆ ರಚಿಸಿರುವ ವರ್ಣಚಿತ್ರ ಮುಖ್ಯ. ಇದು ರವೀಂದ್ರರು 'ಮಾಯೆ'ಯನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವ ವಿಶಿಷ್ಟ ದೃಷ್ಟಿ.

೧೦

ಈಗ ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನದಲ್ಲಿ ಮುಕ್ತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಳಿರುವುದನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಬಹುದು. ರವೀಂದ್ರರ ಪ್ರಕಾರ ಮೋಕ್ಷ ಅಥವಾ ಮುಕ್ತಿ ಎಂದರೆ ದೇವರೊಂದಿಗೆ 'ಬಂಧನ'ವನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಹೆಣೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗುವುದು! ಈ ವಿಶ್ವದಲ್ಲಿ ಮೈದಾಳಿರುವ ದೈವಿಕ ಜೀವನ ದರ್ಶನವನ್ನು ಮೈಗೂಡಿಸಿಕೊಂಡು, ದೇವರೊಡನೆ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿ, ಸತತ ಅವನ ಸಾನ್ನಿಧ್ಯವನು ಅನುಭವಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಪರಿಶುದ್ಧ ಪ್ರೇಮಮಯ ಜೀವನವನ್ನು ನಡೆಸುವುದು ಮೋಕ್ಷವೆನಿಸುವುದು. ಮೋಕ್ಷವೆಂದರೆ, ಜೀವಾತ್ಮ ದೇವರಿಂದಾಗಲೀ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದಾಗಲೀ ಬಿಡುಗಡೆ ಹೊಂದುವುದು ಎಂದು ಅರ್ಥವಲ್ಲ. ದೇಹದಿಂದಾಗಲೀ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದಾಗಲೀ ಜೀವಾತ್ಮ ಬಿಡುಗಡೆ ಹೊಂದುವ ಪ್ರಮೇಯವೇ ಏಳುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ದೇವರೇ ಜೀವಾತ್ಮನಿಗಾಗಿ ಸೃಜಿಸಿರುವುದರಿಂದ, ಪ್ರಕೃತಿಯೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಡಿದುಕೊಳ್ಳುವುದೆಂದರೆ ದೇವರೊಡನೇ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಡಿದುಕೊಂಡಂತೆ ಎಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತದೆ.

ರವೀಂದ್ರರ ಮೋಕ್ಷ ಕಲ್ಪನೆಯು ಈ ವಿವರಣೆ ಪುರಾತನ ಭಾರತೀಯ ದರ್ಶನಗಳಿಂದ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಮೋಕ್ಷವೆಂದರೆ ಪುನರ್ಜನ್ಮದ ನಿಲುಗಡೆ ಎಂಬ ಪುರಾತನ ಭಾರತೀಯ ದಾರ್ಶನಿಕ ನಿಲುವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಪುನಃ ಪುನಃ ಜನ್ಮವೆತ್ತಿ, ಪುನಃ ಪುನಃ ಈ ಪ್ರಕೃತಿಗೆ ಒಂದು ಅಮಿತ ಸೌಂದರ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಿಲನವಾಗುವುದು ಮೋಕ್ಷವೆನಿಸುವುದು. ದೇವರೇ ನಿರ್ಮಿಸಿರುವ ಪ್ರಕೃತಿಯಿಂದ ದೂರ ಹೋಗಬೇಕೆಂಬುದು ಅರ್ಥಶೂನ್ಯವೆಂದು ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತದೆ. ಮೋಕ್ಷ ಒಂದು ನಿರಂತರ ಪಯಣ; ಅದು ಮಿತ–ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವಗಳ 'ನಿರಂತರ ಬಂಧನ'. "This joy whose other name is Love must by its very nature have duality for its realisation".[20] ಮಿತ ತತ್ತ್ವ ಅಮಿತ ತತ್ತ್ವದ ಮಡಿಲನ್ನು ಸೇರಲು ಸತತ ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಆನಂದ ರಸವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದೇ ಮೋಕ್ಷ. "It is our joy of the Infinite in us that gives us our joy in ourselves".[21]

೧೧

ಹೀಗೆ ರವೀಂದ್ರ ದರ್ಶನ ಅತಿರೇಕಗಳನ್ನು ಸಮನ್ವಯ ಮಾಡುವ ಒಂದು ಅಪ ರೂಪದ ಉತ್ಕೃಷ್ಟ ಚಿಂತನೆಯಾಗಿದೆ. ಯಾವುದನ್ನೂ ಹೊರತು ಮಾಡದ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡ 'ಅನಂತ ತತ್ತ್ವ' (Infinite)ದ ನೈಜ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಮನಮುಟ್ಟು ವಂತೆ ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಚಿಂತನೆಗೆ ಆಳವನ್ನೂ ವಿಸ್ತಾರವನ್ನೂ ದೊರಕಿಸಿ, ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ 'ಪಲಾಯನ ಸಿದ್ಧಾಂತ'ವಲ್ಲ, ಪಲಾಯನ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗ ಕೂಡದು ಎಂಬ ಅಂಶವನ್ನು ರವೀಂದ್ರರು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಅಡಿ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

1 S. Radhakrishnan & J.H. Mirhed : Ed : *Contemporary Indian Philosophy* Vol. I, article contributed by Tagore p. 32.

2 ನೋಡಿ ಟಾಗೋರರ *Personality* (Macmillan & Co. Ltd. London, 1961), Indian edition, ಪುಟ 56

3 ಅದೇ ಪು. 56-57

4 ಅದೇ

5 ಅದೇ

6 ನೋಡಿ : ಟಾಗೋರರ '*Sādhanā*', (Macmillan & Co. Ltd. London, 1957) ಪು. 159

7 *Fire Flies* No. 72

8 *Personality*, ಪು. 4

9 *Fire Flies*

10 ನೋಡಿ ರವೀಂದ್ರರ *Dark Chamber*, ಪು. 113

11 ನೋಡಿ *Shantiniketan*, II Series

12 *Sādhanā* ಪು. 114

13 *Personality*, ಪು. 77-78

14 ನೋಡಿ *The Idea of God*

15 ನೋಡಿ *Pluralism and Theism*

16 *Sādhanā*, ಪು. 69

17 ಅದೇ ಪು. 104

18 ನೋಡಿ ರವೀಂದ್ರರ ಕವನ '*Stray Birds*'

19 *Sādhanā* ಪು. 85

20 ಅದೇ ಪು. 104

21 ಅದೇ ಪು. 70

ಮೂಲ : ಜಾನ್. ಎಫ್. ಕೆರ್

ಅನು : ಡಾ. ರಂ. ಸರ್ವಮಂಗಳ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ

ತತ್ವಕ್ರಮದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಾಗಬಲ್ಲ ಸಮಂಜಸತತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟೊಂದು ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ, ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯು ಸೂಚಿಸಿರುವ, ಇತ್ತೀಚಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಗಳಲ್ಲಿ ತತ್ವದ ಮಹತ್ತರ ಪಾತ್ರವಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸರಳವಾದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ, ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ. ಮಾದರಿಯು ಧ್ಯೇಯದ ಆಯ್ಕೆ, ಪರಿವಿಡಿ, ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಸಾಧನೆಗಳಿಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ತತ್ವವೊಂದರ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಯ ಎರಡು ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅಂದರೆ ತಾರ್ಕಿಕ ಮತ್ತು ಯಥಾವಿಧಿವಾದಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸರ್ವತ್ರ ಒಪ್ಪಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿ ತತ್ತ್ವವು ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ, ಕೆರ್ ಅವರು ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ಶಾಲಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮಾದರಿ ಕಾರ್ಯಚರಣೆಯು ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ–ಈ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತವೆ. ಕೆರ್ ಅವರು ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ತರಬೇತಿ ಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯ ನಡುಗಾಲಗಳಲ್ಲಿ ಈ ತತ್ವದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ತೊಡಕುಗಳ ಪರಿಶೀಲನೆಯೊಂದಿಗೆ ಪರಿಸಮಾಪ್ತಿಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಹೊಸ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಹೊಸ ವಿಧಾನಗಳು ಒಂದು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯಿಂದ ಮತ್ತೊಂದರ ಕಡೆಗೆ ಯಾವ ಪೂರ್ವ ಯೋಜನೆಯೂ ಇಲ್ಲದೆ, ಅನಿರೀಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಜಿಗಿಯುವುದು, ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಷಯವೊಂದರಲ್ಲೇ ಅಲ್ಲ, ವಿಜ್ಞಾನ, ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ತಿರುವುಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದಿಗ್ಧತೆ ಅಥವಾ ಅಸಾಧಾರಣ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಉದಯಗಳಿಂದ ಉಂಟಾದವುಗಳು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ದಕ್ಷ ಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳಿಗೇಕೆ ಒಳಪಡಕೂಡದು? ಬಹುಶಃ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ

ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲ ನಿರ್ಣಾಯಕಗಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಕೊಟ್ಟಿಲ್ಲ; ಅವು ಯಾವುವೆಂಬುದೂ ಖಚಿತವಾಗಿ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ.

ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಈ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದಾಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಸಾಕಷ್ಟು ತರಬೇತಿ ಪಡೆದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಏನನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ ವಿಧಾನವು ನಿಖರವಾದ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೊಡುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು. ಅದು ತರಗತಿಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಣೆಗೊಂಡು, ಕೇಂದ್ರ ನಿರ್ದೇಶನಕ್ಕೊಳಪಟ್ಟಿತ್ತು. ಶಾಲಾಸಮಿತಿಗಳು, ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಫಲಿತಾಂಶಾನುಗುಣ ವೇತನ ಇವೆಲ್ಲ ಈ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದುವು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಬಹುವಾಗಿ ಶ್ರಮಿಸಿ, ಸ್ವಲ್ಪ ಶಿಕ್ಷಣ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದರು. ೧೯೫೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಏನನ್ನು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಸ್ವತಂತ್ರರೆಂದು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿತ್ತು. ಈಗ ಸ್ಥಳೀಯ ವಿದ್ಯಾಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಲೌಕಿಕ ವಿಷಯವನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಶಾಸನವು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರೂ, ಅವರು ಈ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರುಗಳಿಗೆ ಮನಃಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ವರ್ಗಾಯಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಉದಾರ ನೀತಿಯ ಫಲವಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು, ಅವರ ಮನವಂತು ಬೋಧಿಸುವ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯವನ್ನು ಕೊಡಲಾಯಿತು. ಅಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಧಾನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆಯಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಬದಿಗಿರಿಸಿದ್ದರೂ, ಕಟ್ಟಡ ಯೋಜನೆ, ಶಾಲಾಸ್ಥಾಪನೆ, ಪರೀಕ್ಷೆ ಮುಂತಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿತ್ತು. ಇತ್ತೀಚಿನವರೆಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನವನ್ನು ಹರಿಸಲೇ ಇಲ್ಲ. ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳಿಂದೀಚೆಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ವರ್ಗದ ಸತತ ಪ್ರಯತ್ನದ ಫಲವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರ್ರಚನೆಯ ಕಾರ್ಯ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುವ ಜ್ಞಾನವು ಏಕೆ ಕಾಲೌಚಿತ್ಯವನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡಿತು ಹಾಗೂ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದಷ್ಟು ಪೆಡಸಾದುದೇಕೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಳಂಬವಾದುದು ಏಕೆ, ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನಮ್ಮನ್ನು ನಾವೇ ಕೇಳಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕುತೂಹಲವೇ ಸರಿ. ಏನು ಬೋಧಿಸಬೇಕೆಂದುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ನಮ್ಮ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ದುರುಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡೆವೆ? ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಧಾನ ಬೋಧನಾ ತತ್ವಕ್ಕೆ ಅತಿ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಕೊಟ್ಟಿವೆ? ತಾಂತ್ರಿಕ ಮುನ್ನಡೆ, ಜೀರ್ಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದಷ್ಟು ಜ್ಞಾನ ಶೇಖರಣೆಗಳಿಂದ ಆಗುತ್ತಿರುವ ಕ್ಷಿಪ್ರ ಸಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳನ್ನು ಬಹು ಮುಂಚೆಯೇ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಪ್ರಚೋದಿಸಬೇಕಾಗಿತ್ತು.

ಮೂಲ : ಜಾನ್. ಎಫ್. ಕೆರ್
ಅನು : ಡಾ. ರಂ. ಸರ್ವಮಂಗಳ

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ

ತತ್ವಕ್ರಮದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿಯಾಗಬಲ್ಲ ಸಮಂಜಸತತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟೊಂದು ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ, ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳು ಮತ್ತು ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯು ಸೂಚಿಸಿರುವ, ಇತ್ತೀಚಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಗಳಲ್ಲಿ ತತ್ವದ ಮಹತ್ತರ ಪಾತ್ರವಿಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸರಳವಾದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ, ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ. ಮಾದರಿಯು ಧ್ಯೇಯದ ಆಯ್ಕೆ, ಪರಿವಿಡಿ, ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಸಾಧನೆಗಳಿಗೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ತತ್ವವೊಂದರ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಯ ಎರಡು ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅಂದರೆ ತಾರ್ಕಿಕ ಮತ್ತು ಯಥಾವಿಧಿವಾದಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಸರ್ವತ್ರ ಒಪ್ಪಿತ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿ ತತ್ತ್ವವು ಇಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ, ಕೆರ್ ಅವರು ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ಶಾಲಾ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮಾದರಿ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯು ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ–ಈ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳನ್ನು ವಿವರವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ. ಕೆರ್ ಅವರು ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ತರಬೇತಿ ಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯ ನಡುಗಾಲಗಳಲ್ಲಿ ಈ ತತ್ವದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ತೊಡಕುಗಳ ಪರಿಶೀಲನೆಯೊಂದಿಗೆ ಪರಿಸಮಾಪ್ತಿಗೊಳಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಹೊಸ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಹೊಸ ವಿಧಾನಗಳು ಒಂದು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯಿಂದ ಮತ್ತೊಂದರ ಕಡೆಗೆ ಯಾವ ಪೂರ್ವ ಯೋಜನೆಯೂ ಇಲ್ಲದೆ, ಅನಿರೀಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಜಿಗಿಯುವುದು, ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಷಯವೊಂದರಲ್ಲೇ ಅಲ್ಲ, ವಿಜ್ಞಾನ, ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ತಿರುವುಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದಿಗ್ಧತೆ ಅಥವಾ ಅಸಾಧಾರಣ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಉಪಾಯಗಳಿಂದ ಉಂಟಾದವುಗಳು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ದಕ್ಷ ಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳಿಗೇಕೆ ಒಳಪಡಕೂಡದು? ಬಹುಶಃ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ

ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲ ನಿರ್ಣಾಯಕಗಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಕೊಟ್ಟಿಲ್ಲ; ಅವು ಯಾವುವೆಂಬುದೂ ಖಚಿತವಾಗಿ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ.

ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಈ ದೇಶದಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದಾಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಸಾಕಷ್ಟು ತರಬೇತಿ ಪಡೆದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಏನನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ ವಿಧಾನವು ನಿಖರವಾದ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಕೊಡುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು. ಅದು ತರಗತಿಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಣೆಗೊಂಡು, ಕೇಂದ್ರ ನಿರ್ದೇಶನಕ್ಕೊಳಪಟ್ಟಿತ್ತು. ಶಾಲಾಸಮಿತಿಗಳು, ತನಿಖಾಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಫಲಿತಾಂಶಾನುಗುಣ ವೇತನ ಇವೆಲ್ಲ ಈ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದುವು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಬಹುವಾಗಿ ಶ್ರಮಿಸಿ, ಸ್ವಲ್ಪ ಶಿಕ್ಷಣ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದರು. ೧೯೩೦ರ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಏನನ್ನು ಮತ್ತು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಸ್ವತಂತ್ರರೆಂದು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿತ್ತು. ಈಗ ಸ್ಥಳೀಯ ವಿದ್ಯಾಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಲೌಕಿಕ ವಿಷಯವನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಶಾಸನವು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರೂ, ಅವರು ಈ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರುಗಳಿಗೆ ಮನಃಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ವರ್ಗಾಯಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಉದಾರ ನೀತಿಯ ಫಲವಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು, ಅವರ ಮನವರಿತು ಬೋಧಿಸುವ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯವನ್ನು ಕೊಡಲಾಯಿತು. ಅಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಧಾನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಯಿತು. ಇದೇ ವೇಳೆಯಲ್ಲಿ, ಕೇಂದ್ರ ಸರ್ಕಾರವು ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಬದಿಗಿರಿಸಿದ್ದರೂ, ಕಟ್ಟಡ ಯೋಜನೆ, ಶಾಲಾಸ್ಥಾಪನೆ, ಪರೀಕ್ಷೆ ಮುಂತಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿತ್ತು. ಇತ್ತೀಚಿನವರೆಗೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆ ಗಮನವನ್ನು ಹರಿಸಲೇ ಇಲ್ಲ. ಹತ್ತು ವರ್ಷಗಳಿಂದೀಚೆಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ವರ್ಗದ ಸತತ ಪ್ರಯತ್ನದ ಫಲವಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರ್ರಚನೆಯ ಕಾರ್ಯ ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುವ ಜ್ಞಾನವು ಏಕೆ ಕಾಲೌಚಿತ್ಯವನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡಿತು ಹಾಗೂ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದಷ್ಟು ಪೆಡಸಾದುದೇಕೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿಳಂಬವಾದುದು ಏಕೆ, ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನಮ್ಮನ್ನು ನಾವೇ ಕೇಳಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕುತೂಹಲವೇ ಸರಿ. ಏನು ಬೋಧಿಸಬೇಕೆಂದುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ನಮ್ಮ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ದುರುಪಯೋಗಿಸಿಕೊಂಡೆವೆ? ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಧಾನ ಬೋಧನಾ ತತ್ವಕ್ಕೆ ಅತಿ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಕೊಟ್ಟೆವೆ? ತಾಂತ್ರಿಕ ಮುನ್ನಡೆ, ಜೀರ್ಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗದಷ್ಟು ಜ್ಞಾನ ಶೇಖರಣೆಗಳಿಂದ ಆಗುತ್ತಿರುವ ಕ್ಷಿಪ್ರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳು, ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳನ್ನು ಬಹು ಮುಂಚೆಯೇ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಪ್ರಚೋದಿಸಬೇಕಾಗಿತ್ತು.

ಧನ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮೂಲಕ, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯ ನೆರವಿನಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಯೋಜನೆಯು ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಸ್ವತಸ್ಸಿದ್ಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಷಯಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಮೊದಲು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ೧೯೬೨ನೇ ಇಸವಿ ಡಿಸೆಂಬರ್‌ನಲ್ಲಿ ನಫೀಲ್ಡ್ ವಿಜ್ಞಾನ ಬೋಧನಾ ಯೋಜನೆಯು ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಅಂದಿನಿಂದ ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಒಂದು ದಶಲಕ್ಷ ಪೌಂಡುಗಳನ್ನು ವೆಚ್ಚಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಗೆ ನಫೀಲ್ಡ್ ಮಾದರಿಯು ಆದರ್ಶವಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ, ಕಾಲೇಜು ಅಧ್ಯಾಪಕರ, ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಸಲಹೆಗಾರರ ತಂಡಗಳು ಮತ್ತಿತರ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಗಳು ಹೊಸಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪಟ್ಟಿಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದುವು. ಇವನ್ನು ಆಯ್ದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಿಸಲಾಯಿತು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪಡೆದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಮಾರ್ಪಡಿಸಿ, ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೊಳಪಡಿಸಿ, ನಂತರ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಯಿತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಕೈಪಿಡಿಗಳು, ಆಕರ ಗ್ರಂಥಗಳು, ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯ ಕೈಪಿಡಿಗಳು, ಹಿನ್ನೆಲೆ ಹೊತ್ತಿಗೆಗಳು, ಹೊಸದಾಗಿ ರಚಿಸಿದ ಉಪಕರಣಗಳೇ ಮೊದಲಾದ ಸಾಮಾನು ಸರಂಜಾಮುಗಳು, ಛಾಯಾಚಿತ್ರಗಳು, ಚಲಚ್ಚಿತ್ರಗಳು, ರೇಖಾ ಪಟಗಳು, ಪ್ರತಿಕೃತಿಗಳು, ಪಠ್ಯಬೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಅಳೆಯುವ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸಲಕರಣೆಗಳು–ಮುಂತಾದ ವ್ಯಾಪಕ ಪಠ್ಯಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಯಿತು. ೧೯೬೪ನೇ ಅಕ್ಟೋಬರ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾ ಇಲಾಖೆ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ಇಲಾಖೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿದುದು, ಈ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧಿಕಾರ ಸ್ಥಾನದಿಂದ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಂತಾಯಿತು. ಶಾಲೆಗಳ ಅನೇಕ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ, ಈಗ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಗಳು ಸಿದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ನೈಪುಣ್ಯ, ಹೊಸದಾಗಿ ರಚಿಸಿರುವ ಸಲಕರಣೆಗಳ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ರೀತಿಗಳ ಗರಿಷ್ಠ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು, ಶಾಲಾ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪುನರ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ತಜ್ಞರಾಗಿರುವವರನ್ನು ಅನೇಕ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರನ್ನಾಗಿ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ನೇಮಿಸುತ್ತಿವೆ. ಇದು ವರೆಗೆ ಕಡೆಗಣಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬಗ್ಗೆ ಈಗ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಹರಿಯುತ್ತಿರುವುದರ ದ್ಯೋತಕವಿದು.

ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್

ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕ್ರಾಂತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಭರವಸೆಯನ್ನು ತೋರುತ್ತದೆ. ವಿಷಯಗಳ ಆಯ್ಕೆ, ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಬೋಧನಾ ರೀತಿಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅರ್ಹತೆ ಮುಂತಾದುವುಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ, ತಜ್ಞರ ತಂಡವು ಉತ್ತಮ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಈ ನಿರ್ಧಾರಗಳು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಒಡಂಬಡಿತವಾದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ತಂಡದ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಸದಸ್ಯನ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನನುಸರಿಸಿ ಆತ್ಮಸಾಕ್ಷಿ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಬರಲಾಗುವುದು. ಈ ದಿಶೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಬದ್ಧ ತತ್ತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟು ಇಲ್ಲದಿರುವುದೇ ತತ್ತ್ವವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾರ್ಪಾಡಿನಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸದಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ. ವಿಧಾನವನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಬೇಕಾದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ತತ್ತ್ವ, ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತುಂಬುವುದು ಅವಶ್ಯಕ. ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ನಮೂನೆ ಮತ್ತು ಅಂತರ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ತ್ವಗಳಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಿಸಬಹುದು. ಹೊಸ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಯು ನಿಷ್ಟುರವಾದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೆ ರೂಪಿಸಬಹುದು. ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವುದಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರತಿ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಪುರಾವೆಗಳ ಉತ್ಪಾದನೆಗೂ ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರಿಗೆ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಮುನ್ನಡೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಪರಸ್ಪರ ತೌಲನಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಆಧಾರ ಚೌಕಟ್ಟು ಇಲ್ಲ; ಅವರಿಗೆ ತತ್ತ್ವ ಸಾಧನಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರುಜ್ಜೀವನ ಕಾರ್ಯವು ಜಗಿಯುತ್ತ ರಭಸದಿಂದ ಮುನ್ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಆಧಾರ ಭೂತವಾದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಮಾದರಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರೆಗೆ, ಕಾಯಲು ಸಿದ್ಧರಾಗಿಲ್ಲ. ಇದೇ ನನ್ನ ಪ್ರಬಂಧದ ವಿಷಯ: ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯ? ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲು ಅತ್ಯಂತ ಸೂಕ್ತವಾದ ಮಾದರಿಗಳು ಯಾವುವು? ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳ ಆತ್ಮಸಾಕ್ಷಿ ದರ್ಶನವನ್ನು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಿದ್ಧಿಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲೆವು? ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಒದಗಿಸಬಲ್ಲೆವು? ಪಠ್ಯಕ್ರಮಶಾಸ್ತ್ರದ ಮುನ್ನಡೆಗೆ ತತ್ತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಇತಿಹಾಸಗಳ ಕೊಡುಗೆಗಳೇನು? ಈ ವಿಷಯಗಳ ಸಮಷ್ಟಿಗೆ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಶಾಸ್ತ್ರ' ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗಿದೆ. ಅಮೆರಿಕನರು ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಮುಂಚೂಣಿ ಕಾರ್ಯ ಮಾಡಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಇದು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರಿಗೆ ನೂತನ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಿವರ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಮುಂಚೆ. 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ' ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಯಾವ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು

ಧನ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವ ಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಮೂಲಕ, ಅದರಲ್ಲಿಯೂ ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯ ನೆರವಿನಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಯೋಜನೆಯು ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಸ್ವತಸ್ಸಿದ್ಧ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಗಣಿತ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಷಯಗಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನು ಮೊದಲು ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ೧೯೬೨ನೇ ಇಸವಿ ಡಿಸೆಂಬರ್‌ನಲ್ಲಿ ನಫೀಲ್ಡ್ ವಿಜ್ಞಾನ ಬೋಧನಾ ಯೋಜನೆಯು ಪ್ರಾರಂಭವಾಯಿತು. ಅಂದಿನಿಂದ ಈ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಒಂದು ದಶಲಕ್ಷ ಪೌಂಡುಗಳನ್ನು ವೆಚ್ಚ ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಗೆ ನಫೀಲ್ಡ್ ಮಾದರಿಯು ಆದರ್ಶವಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ, ಕಾಲೇಜು ಅಧ್ಯಾಪಕರ, ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಸಲಹೆಗಾರರ ತಂಡಗಳು ಮತ್ತಿತರ ಸಲಹಾ ಸಮಿತಿಗಳು ಹೊಸಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪಟ್ಟಿಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿದುವು. ಇವನ್ನು ಆಯ್ದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಿಸಲಾಯಿತು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪಡೆದು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಮಾರ್ಪಡಿಸಿ, ವ್ಯಾಪಕವಾದ ಪ್ರಯೋಗಕ್ಕೊಳಪಡಿಸಿ, ನಂತರ ಪ್ರಕಟಿಸಲಾಯಿತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಕೈಪಿಡಿಗಳು, ಆಕರ ಗ್ರಂಥಗಳು, ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯ ಕೈಪಿಡಿಗಳು, ಹಿನ್ನೆಲೆ ಹೊತ್ತಿಗೆಗಳು, ಹೊಸದಾಗಿ ರಚಿಸಿದ ಉಪಕರಣಗಳೇ ಮೊದಲಾದ ಸಾಮಾನು ಸರಂಜಾಮುಗಳು, ಛಾಯಾಚಿತ್ರಗಳು, ಚಲಚ್ಚಿತ್ರಗಳು, ರೇಖಾ ಪಟಗಳು, ಪ್ರತಿಕೃತಿಗಳು, ಪಠ್ಯಬೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಅಳೆಯುವ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸಲಕರಣೆಗಳು—ಮುಂತಾದ ವ್ಯಾಪಕ ಪಠ್ಯ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸಲಾಯಿತು. ೧೯೬೪ನೇ ಅಕ್ಟೋಬರ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾ ಇಲಾಖೆ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನ ಇಲಾಖೆಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿದುದು, ಈ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುರಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧಿಕಾರ ಸ್ಥಾನದಿಂದ ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಂತಾಯಿತು. ಶಾಲೆಗಳ ಅನೇಕ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ, ಈಗ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಗಳು ಸಿದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಕರ ನೈಪುಣ್ಯ, ಹೊಸದಾಗಿ ರಚಿಸಿರುವ ಸಲಕರಣೆಗಳ ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ರೀತಿಗಳ ಗರಿಷ್ಠ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು, ಶಾಲಾ ಕೆಲಸವನ್ನು ಪುನರ್ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಯುತ್ತಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ತಜ್ಞರಾಗಿರುವವರನ್ನು ಅನೇಕ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರನ್ನಾಗಿ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ನೇಮಿಸುತ್ತಿವೆ. ಇದುವರೆಗೆ ಕಡೆಗಣಿಸಲಾಗಿದ್ದ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಬಗ್ಗೆ ಈಗ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಹರಿಯುತ್ತಿರುವುದರ ದ್ಯೋತಕವಿದು.

ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಾ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ಇಂಗ್ಲಿಷ್

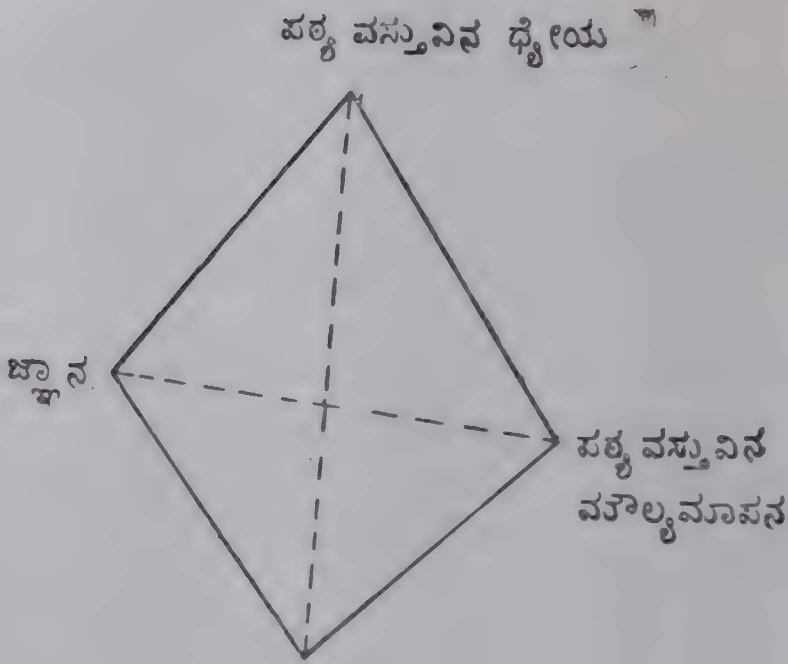
ಭಾಷಾ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕ್ರಾಂತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಭರವಸೆಯನ್ನು ತೋರುತ್ತದೆ. ವಿಷಯಗಳ ಆಯ್ಕೆ, ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಬೋಧನಾ ರೀತಿಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅರ್ಹತೆ ಮುಂತಾದುವುಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ, ತಜ್ಞರ ತಂಡವು ಉತ್ತಮ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಈ ನಿರ್ಧಾರಗಳು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಒಡಂಬಡಿತವಾದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ತಂಡದ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಸದಸ್ಯನ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನನುಸರಿಸಿ ಆತ್ಮಸಾಕ್ಷಿ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಬರಲಾಗುವುದು. ಈ ದಿಶೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಬದ್ಧ ತತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟು ಇಲ್ಲದಿರುವುದೇ ತತ್ವವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾರ್ಪಾಡಿನಲ್ಲಿ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸದಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ. ವಿಧಾನವನ್ನು ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಬೇಕಾದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ತತ್ವ, ಸಂಶೋಧನೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತುಂಬುವುದು ಅವಶ್ಯಕ. ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ನಮೂನೆ ಮತ್ತು ಅಂತರ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವಗಳಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಿಸಬಹುದು. ಹೊಸ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಯ ನಿಷ್ಠುರವಾದ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳುವ ಹಾಗೆ ರೂಪಿಸಬಹುದು. ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವುದಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರತಿ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮದ ಸ್ವತಂತ್ರ ಪುರಾವೆಗಳ ಉತ್ಪಾದನೆಗೂ ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರಿಗೆ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಮುನ್ನಡೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಪರಸ್ಪರ ತೌಲನಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಆಧಾರ ಚೌಕಟ್ಟು ಇಲ್ಲ; ಅವರಿಗೆ ತತ್ವ ಸಾಧನಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರುಜ್ಜೀವನ ಕಾರ್ಯವು ಜರಗುತ್ತ ರಭಸದಿಂದ ಮುನ್ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಆಧಾರ ಭೂತವಾದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಮಾದರಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರೆಗೆ, ಕಾಯಲು ಸಿದ್ಧರಾಗಿಲ್ಲ. ಇದೇ ನನ್ನ ಪ್ರಬಂಧದ ವಿಷಯ: ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯ ಸಮಸ್ಯೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಸಾಧ್ಯ? ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲು ಅತ್ಯಂತ ಸೂಕ್ತವಾದ ಮಾದರಿಗಳು ಯಾವುವು? ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುರಿಗಳ ಆತ್ಮಸಾಕ್ಷಿ ದರ್ಶನವನ್ನು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಿದ್ಧಿಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲೆವು? ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಒದಗಿಸಬಲ್ಲೆವು? ಪಠ್ಯಕ್ರಮಶಾಸ್ತ್ರದ ಮುನ್ನಡೆಗೆ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಇತಿಹಾಸಗಳ ಕೊಡುಗೆಗಳೇನು? ಈ ವಿಷಯಗಳ ಸಮಷ್ಟಿಗೆ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಶಾಸ್ತ್ರ' ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗಿದೆ. ಅಮೆರಿಕನರು ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಮುಂಚೂಣಿ ಕಾರ್ಯ ಮಾಡಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಇದು ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರಿಗೆ ನೂತನ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಿವರ ಪರೀಕ್ಷೆಯು ಪ್ರಯತ್ನಕ್ಕೆ ಮುಂಚೆ. 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ' ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಯಾವ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆ ಎಂಬುವನ್ನು

ಸ್ಪಷ್ಟೀಕರಿಸುವುದು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ 'ಪಠ್ಯಕ್ರಮ' ಎಂಬ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ವಿವಿಧವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿರುವುದು ಗೊಂದಲವನ್ನುಂಟುಮಾಡಿದೆ. ಅನೇಕ ಗ್ರಂಥಕರ್ತರು ಈ ಪದವನ್ನು 'ಪಾಠ ಸೂಚಿ' (Syllabus), 'ವ್ಯಾಸಂಗಕ್ರಮ' (Course of Study), ವಿಷಯಗಳು (Subjects) ಅಥವಾ ವೇಳಾಪಟ್ಟಿ (Time table) ಎಂಬ ಪದಗಳಿಗೆ ಪರ್ಯಾಯ ಪದವನ್ನಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅನೇಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಪದವನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಬೋಧನಾಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಉಪಯೋಗಿಸುವುದು ಕಾಲಾಂತರದಿಂದ ನಡೆದು ಬಂದಿದೆ. ಓಹಿಯೊ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಎಲಿಜಬೆತ್ ಮಕ್ಕಿಯ ಅವರು ಇದನ್ನು 'ಬೋಧನಾ ಸೂಚಿ ಪರಿಚಯ' ಎಂದು ನಿರೂಪಿಸಿದ್ದಾರೆ (Presented Instructional Content). ಇಲ್ಲಿ ಬೋಧನೆ ಎಂದರೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವರ್ತನೆಗಳ ನಡುವಣ ಸಂಬಂಧಕ್ರಿಯೆ ಎಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾಗಿ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಬೋಚಂಪ್‌ರವರ 'ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ವಿದ್ಯಾನುಭವ ಕುರಿತ, ಸಮಾಜದ ಒಂದು ಗುಂಪಿನ ಆಶಯ' ಎಂಬ ನಿರೂಪಣೆಯು, ಡೂವಿ ಅವರು 'ಅನುಭವ' ಎಂಬ ಭಾವನೆಗೆ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ವಿವಿಧ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳಿಗೆ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಹೊರಗಡೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅಥವಾ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ, ಯೋಜಿಸಿ, ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದ ಎಲ್ಲಾ ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ವ್ಯಾಪಕ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಈ ಪದವನ್ನು ಈ ಪ್ರಬಂಧದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಈ ವಿಶಾಲವಾದ ವ್ಯಾಪಕ ನಿರೂಪಣೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ ಮಾಪನಗಳೆಂಬ ನಾಲ್ಕು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ಘಟಕಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬಹುದೆಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಚತುರ್ಮುಖಿಯ ಸಹಾಯದಿಂದ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಬಹುದು. ಚತುರ್ಮುಖಿಯ ನಾಲ್ಕು ಶೃಂಗಗಳಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಘಟಕಗಳಿರುವುವು. ಈ ಸರಳವಾದ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಎದುರಿಸಬೇಕಾದ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಉದ್ದೇಶವೇನು? ಬಳಸಬೇಕಾದ ವಿಷಯ ಯಾವುದು? ಒದಗಿಸಬಹುದಾದ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳ ಮತ್ತು ಶಾಲಾವ್ಯವಸ್ಥೆ ಯಾವುವು? ಫಲಿತಾಂಶದ ಬೆಲೆ ಕಟ್ಟುವುದು ಹೇಗೆ? ಗುರಿ, ಕಲಿಕೆಯ ವಿಷಯ ಅಥವಾ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ — ಇವುಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ತಾನಾಗಿಯೇ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವೀಯುವುದಿಲ್ಲ, ಅದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವಿಧ ಮುಖಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಅವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ತತ್ವ ನಿರೂಪಣೆಗೆ ಸೂಕ್ತ ಮೂಲಗಳೂ ಆಗಬಹುದು.

ಇತ್ತೀಚಿನ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ತತ್ವವನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ಅಮೇರಿಕನ್ ಗ್ರಂಥಕರ್ತರು ಬಹುವಾಗಿ ಸಮರ್ಥಿಸಿ



ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ

ಚಿತ್ರ ೧

ಪ್ಪಾರೆ. ಯಾವ ತತ್ವವನ್ನು ಅನ್ವಯಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಅನ್ವಯಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಗೊಂದಲವಿರುವುದು ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ 'ತತ್ವ' ಎಂಬ ಪದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಅರ್ಥವನ್ನು ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯಿಸಲಾಗದು. ಇವರಲ್ಲಿ ಊಹಾಪೋಹಗಳಿಗೆ, ಅದರಲ್ಲೂ ಅನೇಕ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದರೆ ಅಥವಾ ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರೆ, ಇವಕ್ಕೆ ಅನುಭವನಾತ್ಮಕ ಅರ್ಥವನ್ನು ಕೊಡಬೇಕು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವರಚನೆಗೆ ಎರಡು ಮಾರ್ಗಗಳಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದು ಅನುಮಿತಿಯ ಮಾರ್ಗ. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳ ತತ್ವಸೂತ್ರಾವಲಂಬನೆಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು, ಅವಕ್ಕೆ ಈ ವಿಷಯದ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಿ, ತತ್ವವನ್ನು ಕಾರಣ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಪಡೆಯಲಾಗುವುದು. ಓಹಿಯೋ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಎಲಿಜಬೆತ್ ಮಕ್ಕಿಯ ಮತ್ತು ಇತರರು ೧೯೬೨ ರಿಂದ ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಕಾರ್ಯವು ಅನುಮಿತಿ (Dedutive) ಮಾರ್ಗಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಿಯ ಅವರು ತತ್ವದ ಅರ್ಥವನ್ನು ತಾರ್ಕಿಕ ಪದಗಳಿಂದ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿ, ನಾಲ್ಕು ಬಗೆಯ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ ರೂಪತತ್ವ, ಘಟನಾತತ್ವ (ನೈಜ),

ಮೌಲ್ಯತತ್ತ್ವ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ತತ್ವ (Praxiological). ಪ್ರತಿಯೊಂದು ತತ್ವದ ಆದರ್ಶದ ಮೇಲೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉಪತತ್ವಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲಾಗಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ ರೂಪತತ್ವವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಷಯದ ಪ್ರಮುಖ ವಸ್ತು ಮತ್ತು ಅವರ ರಚನೆಯ ರೂಪರೇಷೆಗಳಿಗೆ ಅರ್ಥವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಘಟನಾತತ್ವವು ವಿಷಯದ ಪರಿಧಿಗೆ ಸೂಚನೆಗಳ ಗುಂಪನ್ನು ಮಂಡಿಸುತ್ತದೆ. ಘಟಕ ಭಾಗಗಳು ಹೇಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ ಹಾಗೂ ಹೇಗೆ ಮಾರ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಮೌಲ್ಯ ತತ್ವವು ಗುರಿಗಳ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ತತ್ವವು ಗುರಿಗಳನ್ನು ತಲುಪುವ ವಿಧಾನಗಳ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ನಾಲ್ಕು ಉಪತತ್ವಗಳಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವದ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯನ್ನು ರಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮೌಲ್ಯ ನಿರ್ದೇಶಿತ ಮಾನವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಈ ತತ್ವ ಚೌಕಟ್ಟು ಅನ್ವಯಿಸುವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಎರಡು ಆಧಾರಗಳ ಮೇಲೆ ಈ ತತ್ವಚೌಕಟ್ಟು ಟೀಕೆಗೊಳಗಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಿಯವರು ಕಾಣಲೆತ್ನಿಸುತ್ತಿರುವ ತಾರ್ಕಿಕ ಆಧಾರಗಳು ಶಿಕ್ಷಣ ತತ್ವಗಳಲ್ಲಿ ಇದ್ದಂತೆ ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನೈಜ ತತ್ವ

↓

ಸಂಪ್ರದಾಯದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವ   ಮೌಲ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವ

↓   ↓

ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ತತ್ವ

↓

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಾರ್ಯ ನೀತಿ

ಮಕ್ಕಿಯ ಅವರ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವದ ಪ್ರತಿಕೃತಿ

ಚಿತ್ರ ೨

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವರಚನೆಯ ಎರಡನೆಯ ಮಾರ್ಗಕ್ಕೆ ನಿಗಮನ ಮಾರ್ಗ ಎಂದು ಹೆಸರು. ಇದರಲ್ಲಿ ದೃಶ್ಯ ದತ್ತಾಂಶಗಳಿಂದ ಒಟ್ಟು ನೋಟವನ್ನು ರಚಿಸಲು ಸಂಯೋಜನಾ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಆಧಾರ ಪ್ರತಿಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ, ಅವುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಕಾಸವನ್ನು ಮಾಡಲಾಗುವುದು. ಇದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನಮೂನೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳಿಗೆ ದಾರಿಯಾಗುವುದು. ನಮೂನೆಯ ಹಂತಗಳು ಅಥವಾ ಭಾಗಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಆಯ್ಕೆಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವಾಗುವುವು. ನಿಗಮನ ಮಾರ್ಗವು ತತ್ವದ ಆಧಾರವಿಲ್ಲದೆ ದತ್ತಾಂಶಗಳ ಪ್ರಸ್ತಾಪವನ್ನೆ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ– ಗೋಚರ ದತ್ತಾಂಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪನೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಇಲ್ಲದೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ,

ಎಂಬುದು, ಇದರ ಮೇಲಿರುವ ಟೀಕೆ; ಮೆಡವಾರ್‌ರವರು ಹೇಳುವ "ನಿಗಮನ ಮಾರ್ಗದ ಮಿಥ್ಯೆ" ಎಂಬುದು ಇದೇ. ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿಯ ತುಂಡು ಚಿತ್ರದ ತೊಡಕಿನ ಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತಿರುವುದು, ಈ ಮಾರ್ಗದ ಎರಡನೆಯ ನ್ಯೂನತೆ. ಇದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅತೃಪ್ತಿಕರವಾದ ಕಲ್ಪನೆ; ಇದು ಪ್ರೇರಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿ ಸತತ ವಿಕಾಸಗೊಳ್ಳುವಂತಿರಬೇಕು.

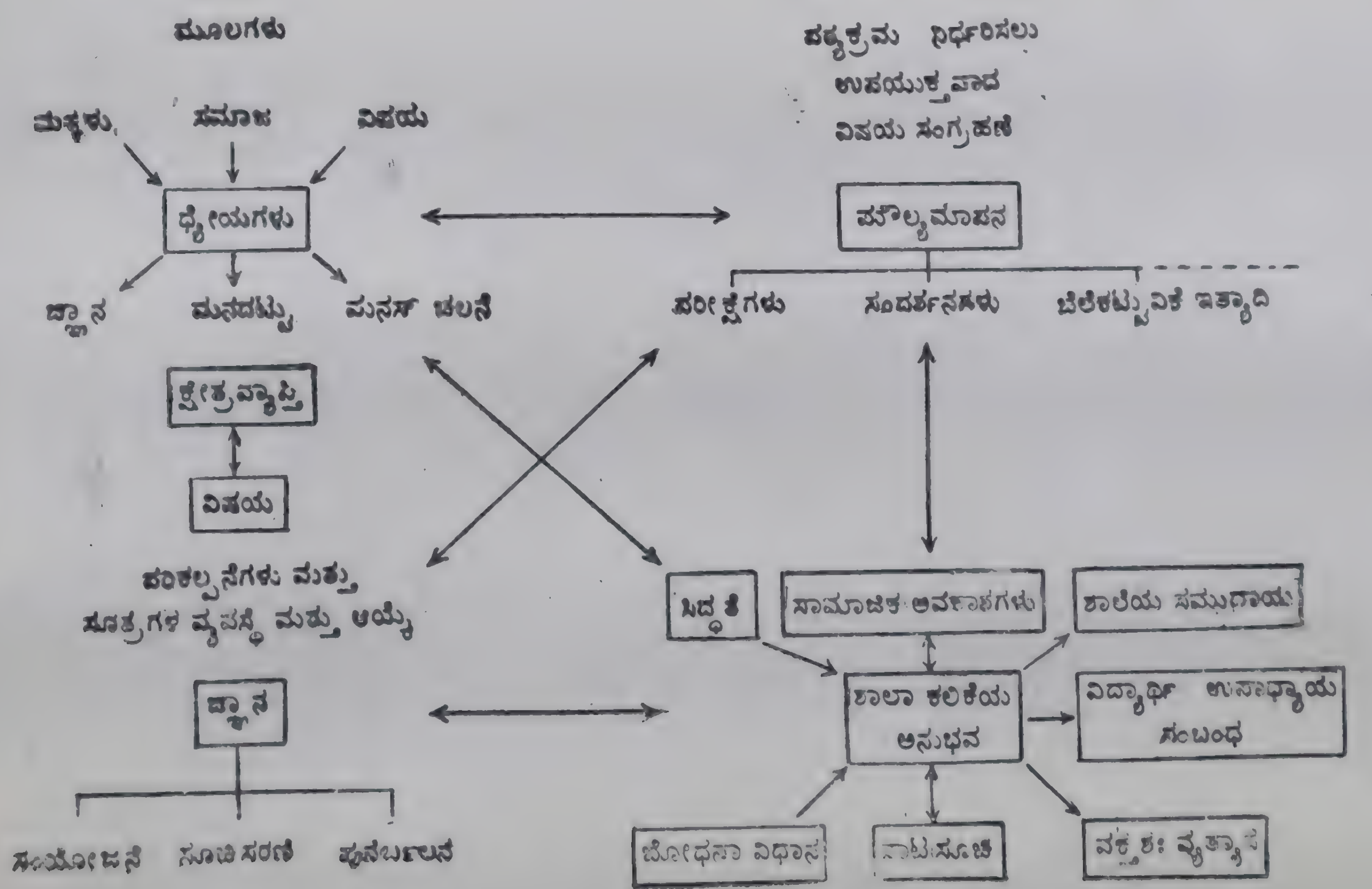
ಕೊಲಂಬಿಯ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಪ್ರೊ. ಮಿಯೆಲ್ ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣ ಚಿಂತನದ ಮಾರ್ಪಾಡಿನ ಪಥವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸಲು ಪ್ರೇರಕ ಶಕ್ತಿಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಸುರುಳಿ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸುರುಳಿಯು ಮೇಲೇರಿದಂತೆಲ್ಲ ದೊಡ್ಡದಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಗಿದ್ದು, ಅದು ಕಾಲರೇಖೆಯನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ. ಅದರಲ್ಲಿ ಚಿಂತನದ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿದೆ. ಅದು ಘಟನೆಗಳ ಮುನ್ನಡೆಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಅವುಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಹಾಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು ಸುರುಳಿಯ ಕೆಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಯಾಗುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅನೈಜವಾಗಿ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಯಾಗುವ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಚಿತ್ರಿಸುತ್ತದೆ. ಸುರುಳಿಯು ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳ ಹೆಣಿಗೆಯ ದಾರ ಎಂಬ ಸಮಷ್ಟಿ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಪ್ರೇರೇಪಿಸಲು, ಈ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಬಹುದು. ಸುರುಳಿ ಹೋಲಿಕೆಯು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಘಟಕಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಏಕರೂಪವಾಗಿಲ್ಲ. ಈ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸುರುಳಿ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯನ್ನು ಬಳಸುವುದು ಸೂಕ್ತವಲ್ಲ; ಅನಂತರ ಬಳಸುವುದು ಫಲದಾಯಕವಾಗಬಹುದು.

ನಾವು ಸರ್ವ ಒಪ್ಪಿಗೆ ಪಡೆಯುವಂತಹ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಪ್ರಕಟವಾಗಿ ಮಂಡಿಸುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದಿದ್ದಾಗ್ಯೂ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯೋಜಿಸಿ, ನಿರ್ದೇಶಿಸಿದ ಕಲಿಕೆಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಒಳಗೊಂಡ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮಾದರಿಯನ್ನು ರಚಿಸುವುದು ಶಕ್ಯವೆಂದು ನಾನು ಭಾವಿಸುತ್ತೇನೆ. ಅಂತಹ ಮಾದರಿಯು ಗುರುತಿಸಲಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಘಟಕಗಳ ಉಪತತ್ತ್ವ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಹಾಯಕವಾಗಬಲ್ಲದು. ಬಹುಶಃ ತತ್ತ್ವಲಕ್ಷ್ಯಕ್ಕೆ ದಾರಿಯನ್ನೂ ತೋರಬಲ್ಲದು. ಧ್ಯೇಯ, ಜ್ಞಾನ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಸಂಯೋಜಿತ ಮಾದರಿಯನ್ನು ರಚಿಸಲು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅನಂತರ, ಆ ಮಾದರಿಯ ತೊಡಕುಗಳನ್ನು, ಅದರಲ್ಲೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರುಜ್ಜೀವನ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೇವಾ ಶಿಕ್ಷಣ (in-service education)ಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುವುದು. ಸಾಧ್ಯವಾದ ಮಟ್ಟಿಗೆ ನಾನು ಮಾದರಿಯನ್ನು ಭಾವನಾತ್ಮಕಕ್ಕಿಂತ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆ ಮಿತಿಯಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆಸುತ್ತೇನೆ. ಈ ಅಲ್ಪ ಸಮಯದಲ್ಲಿ, ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬಿತ ಮುಖಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ, ಅಪಾರ ಕ್ಲಿಷ್ಟ ಸ್ವಭಾವದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು, ನೈಜತೆಯ ಮಸುಕು ಪ್ರತಿಬಿಂಬಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚೇನೂ ತಯಾರಿಸದಂತೆ ಮಾಡಿದೆ.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳು, ಕಾಲೇಜುಗಳು ಮತ್ತು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಚರ್ಚೆಗಳು, ಪಾಠಕ್ರಮದ ಪರಿವಿಡಿಗಳು ಮತ್ತು ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಯುತ್ತವೆ. ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳೇ ಮುಖ್ಯವಾದವುಗಳು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಈ ಘಟಕವೇ ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಾರಂಭ ಬಿಂದುವಾಗಬೇಕು. ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಬೇಕಾದರೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವಿರುವ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಹೊರಳಬಹುದಾದರೂ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆ ಮತ್ತು ಯೋಜನೆಯ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಮೊದಲು ಗುರುತಿಸುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ನಾವು ಏಕೆ ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯುವವರೆಗೆ, ಏನನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಹಾಗೂ ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲಾರೆವು, ನಿರ್ಧರಿಸಲೂಬಾರದು. ಗುರಿಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ನಿಖರವಾದ ಚಿಂತನೆ ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯ: ಇದು ಕಷ್ಟವಾದ ಕೆಲಸ. ಆದುದರಿಂದ 'ಶಿಕ್ಷಣವು ಯೋಗ್ಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಪ್ರವೇಶಿಕೆ' ಎಂಬ ರಿಚರ್ಡ್‌ಸರವರ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಒಪ್ಪದವರು ಅಪರೂಪ ಎನ್ನಬಹುದು. ಇಂತಹ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉಕ್ತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನಾಕಾರರಿಗೆ ಉಪಯೋಗವಾಗುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮುಂಚೆ 'ಯೋಗ್ಯ'ವಾದುದು ಯಾವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಬೇಕು. ೧೯೬೮ರಲ್ಲಿ ಪ್ರೊ|| ಬ್ಯಾಂಟಾಕ್‌ರವರು ತಮ್ಮ ಆರಂಭ ಭಾಷಣದಲ್ಲಿ ಪ್ರಕೃತಿಯ ಸ್ವಭಾವ, ಮಾನವ ಸ್ವಭಾವ, ಸಂವೇದನೆ ಮತ್ತು ಚಿಂತನಾ ಶಕ್ತಿಗಳ ಒಳನೋಟ ಹಾಗೂ ಭಾವದರ್ಶಿತೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನ—ಇವುಗಳ ಸೃಷ್ಟಿಯೇ ಕರಣವೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಅಂತಿಮ ಗುರಿ, ಎಂದು ಹೇಳಿದರು. ಇದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಹೇಳಿಕೆಯಾದುದರಿಂದ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮರಚನಾಕಾರರಿಗೆ ಉಪಯುಕ್ತವಾದುದಾಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಧ್ಯೇಯ ಎಂಬ ಪದವನ್ನು, ೧೯೪೯ರಲ್ಲಿ ಆರ್.ಡಬ್ಲ್ಯು.ಟೈಲರ್‌ರವರು ಮೊದಲು ನಿರೂಪಿಸಿದರು. ಅಂದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡತೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಕೆಯಿಂದ ಆಗಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾದ ಮಾರ್ಪಾಡು, ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಬಳಸಲಾಗಿದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಜ್ಞಾನ ನೈಪುಣ್ಯ, ನಿಷ್ಠೆ, ಮನೋಭಾವ, ಆಸಕ್ತಿ ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಅವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವದಿಂದ ಅರ್ಜಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಧ್ಯೇಯಗಳು ಅಥವಾ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಕಲಿಕೆಯ ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಫಲಿತಾಂಶ ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ನಾವು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ. ಆದುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕಿಂತ, ಅದರಲ್ಲಿ ಅನುಸರಿಸಬೇಕಾದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ನಿಯಮಗಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಗುರಿಯಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಉದ್ದೇಶವು ಗುರಿ ಮುಟ್ಟುವುದಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದರ ಧ್ಯೇಯಕ್ಕೆ ಅದನ್ನು ತಲುಪುವ ವಿಧಾನವೂ ಜೊತೆಗೂಡಿದೆ. ಅಂದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವರ್ತನೆಗಳಿಗೆ ಒಳಗಾಗುತ್ತಾನೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆ ಅಥವಾ ಪುನರ್ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗುವುದು. ಆ ನಿರ್ಧಾರಗಳು ತಿಳಿಸಿರುವ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುತ್ತವೆ. ಅವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದ್ದರೆ ಅವನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು. ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಆ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅನುಭವದ ಮೇಲೆ, ಹೆಚ್ಚೆಂದರೆ ಒಟ್ಟಭಿಪ್ರಾಯದ ಮೇಲೆ, ಮಾಡಲಾಗುವುದು. ಆಗ ನಾವು ಸಪ್ರಮಾಣವಾದ ಹಾಗೂ ನಂಬಲರ್ಹವಾದ ದತ್ತಾಂಶಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಬೇಕಾದ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಇದು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಗುರಿ. ಉದ್ದೇಶಿತ ಗುರಿಗಳನ್ನು, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವಿಲ್ಲದೆ ಸಾಧಿಸುವುದು ಖಂಡಿತವಲ್ಲವಾದುದರಿಂದ, ಗುರಿಘಟಕದಿಂದ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಘಟಕವು ಬೇರ್ಪಡಿಸಲಾಗದಷ್ಟು ಬೆಸೆದುಕೊಂಡಿದೆ. ಗೊತ್ತಾದ ಮನೋಮಿತಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಾತಾವರಣಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವೆನಿಸಿದ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಹಾಗೂ ವಿವರವಾದ ಧ್ಯೇಯಗಳ ನಿರೂಪಣೆಯು ಕಷ್ಟಕರವಾದುದೆಂದು ನಾನಾಗಲೇ ಸೂಚಿಸಿದ್ದೇನೆ. ದತ್ತಾಂಶಗಳ ಮೂರು ಪ್ರಮುಖ ಮೂಲಗಳಿಂದ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಕಾಸಮಟ್ಟ, ಅವರ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಎದುರಿಸಲಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಎರಡನೆಯ ಮೂಲವಾಗುವುದು. ವಿಷಯದ ಕಲಿಕೆಯಿಂದೇಳುವ, ವಿಷಯದ ಸ್ವಭಾವ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ವಿಧಾನಗಳು ಮೂರನೆಯದು. ಈ ಮೂರು ಮೂಲಗಳಿಂದ ಪಡೆದ ವಸ್ತು ವಿಶಿಷ್ಟಗಳ ಪಟ್ಟಿ ತಯಾರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ, ಎಲ್ಲಾ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರುಗಳೂ ಭಾಗಿಯಾಗಬೇಕು. ಪ್ರಚಲಿತವಿರುವ ಹಾಗೂ ಅಂಗೀಕರಿಸಬಹುದಾದ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ವಸ್ತುವಿಶಿಷ್ಟಗಳ ಆಯ್ಕೆಯು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಬ್ಲೂಮ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಸಂಗಡಿಗರು, ವಿನ್ಯಯ ಧ್ಯೇಯಗಳ ಮೇಲೆ ಮಾಡಿರುವ ಕಾರ್ಯವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಬಹು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿದೆ. ಅವರು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿರುವ ಎರಡು ಹೊತ್ತಿಗೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ವರ್ತನೆಯ ಧ್ಯೇಯಗಳ ವರ್ಗೀಕರಣವಿದೆ. ಅವನ್ನು ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಮನದಟ್ಟು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆಂದು ಎರಡು ಪ್ರಮುಖ ಭಾಗಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಿರುವರು. ಮೂರನೆಯ ಭಾಗವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ ; ಆದರೆ ಅದು ಇನ್ನೂ ವಿಕಾಸಗೊಂಡಿಲ್ಲ. ಇದೇ ಮನೋಚಲನಾ ಕ್ಷೇತ್ರ. ಇದು ನಿರ್ವಹಣಾಶಕ್ತಿ ಅಥವಾ ಚಲನಾ ನೈಪುಣ್ಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮಾ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ಅತ್ಯಂತ ಸರಳ ಮಾದರಿಯಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿ, ಅತ್ಯಂತ ಸಂಕೀರ್ಣ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಕೊನೆಯಾಗುವಂತೆ ಜೋಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ, ಇದು ಜ್ಞಾಪಕ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವ ವಿಧಾನ, ತರ್ಕಿಸುವುದು, ಸಮಸ್ಯೆ


ಮೂಲಗಳು
ಮಕ್ಕಳು
ಸಮಾಜ
ವಿಷಯ
ಧ್ಯೇಯಗಳು
ಜ್ಞಾನ
ಮನದಟ್ಟು
ಮನಸ್ ಚಲನೆ
ಕ್ಷೇತ್ರವ್ಯಾಪ್ತಿ
ವಿಷಯ
ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು
ಸೂತ್ರಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಆಯ್ಕೆ
ಜ್ಞಾನ
ಸಂಯೋಜನೆ
ಸೂಚಿ ಸರಣಿ
ಪುನರ್ಬಲನ
ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ನಿರ್ಧರಿಸಲು
ಉಪಯುಕ್ತವಾದ
ವಿಷಯ ಸಂಗ್ರಹಣೆ
ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ
ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು
ಸಂದರ್ಶನಗಳು
ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವಿಕೆ ಇತ್ಯಾದಿ
ಸಿದ್ಧತೆ
ಸಾಮಾಜಿಕ ಅವಕಾಶಗಳು
ಶಾಲೆಯ ಸಮುದಾಯ
ಶಾಲಾ ಕಲಿಕೆಯ
ಅನುಭವ
ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ
ಸಂಬಂಧ
ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ
ಪಾಠಸೂಚಿ
ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ವ್ಯತ್ಯಾಸ

ಚಿತ್ರ : ೧

ಪರಿಹಾರ ಮತ್ತು ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವಿಕೆ—ಇವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಹಂತಕ್ಕನುಸಾರವಾಗಿ, ವಿವರವಾದ ವರ್ಗೀಕರಣ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗಿದೆ. ವರ್ಗೀಕರಣವು ಧ್ಯೇಯಗಳ ಸರಳ ಜ್ಞಾನದಿಂದ ಅಮೂರ್ತ ಭಾವನೆಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆ ಮತ್ತು ಪುರಾವೆಗಳ ತೀರ್ಪಿನವರೆಗೆ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಹೊಂದಿದೆ. (ಚಿತ್ರ ೪).

1.0 ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಸಾರಾಂಶ
- 1·1 ನಿರ್ದಿಷ್ಟಗಳ ಜ್ಞಾನ
- 1·2 ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಚಾರ ಮಾಡುವ ಮಾರ್ಗಗಳು ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳು
- 1·3 ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರದ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಹಾಗೂ ಅಮೂರ್ತಗಳ ಒಳಗಿನ ಜ್ಞಾನ

2.0 ಗ್ರಹಿಕೆ
- 2·1 ಭಾಷಾಂತರ
- 2·2 ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ
- 2·3 ಜ್ಞಾತದಿಂದ ಅಜ್ಞಾತದ ಗಣನೆ

3.0 ಅನ್ವಯ

4.0 ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ
- 4·1 ಘಟಕಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ
- 4·2 ಸಂಬಂಧಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ
- 4·3 ವ್ಯವಸ್ಥಾ ತತ್ವಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ

5.0 ಸಂಯೋಜನೆ
- 5·1 ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಂವಹನದ ಉತ್ಪಾದನೆ
- 5·2 ಯೋಜನೆಯ ಉತ್ಪಾದನೆ ಅಥವಾ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳ ಸೂಚಿತ ಸರಣಿ
- 5·3 ಅಮೂರ್ತ ಸಂಬಂಧಗಳ ಸರಣಿಯ ಪಡೆಯುವಿಕೆ

6.0 ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ
- 6·1 ಆಂತರಿಕ ಪುರಾವೆಗಳ ಆಧಾರಿತ ತೀರ್ಪು
- 6·2 ಬಾಹ್ಯ ಪ್ರಮಾಣ ಆಧಾರಿತ ತೀರ್ಪು
- 6

ಚಿತ್ರ : ೪ ಜ್ಞಾನ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಸಾರಾಂಶ

ನಾವು ಬೋಧಿಸುವಾಗ ಈ ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುತ್ತೇವೆಂದು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ. ಅವೇ ನಾವು ತಲುಪಬೇಕಾದ ಗುರಿಗಳು ; ಅವು ಸಿದ್ಧಿಸಿವೆಯೋ ಎಂದು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ

ನೋಡಬೇಕು. ಆಸಕ್ತಿ, ನಿಷ್ಪಷ್ಟ ಮನೋಭಾವ, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಮೆಚ್ಚಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಭಾವಾವೇಶಗಳ–ಸರಣಿ ಇವೆಲ್ಲ ಕುರಿತ ಕೆಲಸಕಾರ್ಯಗಳು ಮನದಟ್ಟು ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿವೆ. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ "ಅಂತರೀಕರಣ" ಎಂಬ ಹೆಸರಿನಿಂದ ಕರೆಯುವ, ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಹಾಗೂ ಬಹು ಪರಿಮಾಣದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ವರ್ಗೀಕರಣ ನಡೆದಿದೆ. ಬ್ಲೂಮ್‌ರವರು ನಿರೂಪಿಸುವಂತೆ, ಇದು ಮೊದಲು ಅಪೂರ್ಣ ಹಾಗೂ ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಅಂಗೀಕೃತ ಅಪೇಕ್ಷಿತ ವರ್ತನೆಗಳ ಬಹಿರಂಗ ಘೋಷಣೆಯಾಗಿದ್ದು, ಅನಂತರ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಂಗೀಕರಿಸಲ್ಪಡುವುದು. ಹಾಜರಿಯ ಇಚ್ಛೆಯು ಮನದಟ್ಟು ಅಳತೆಪಟ್ಟಿಯ ಅತ್ಯಂತ ಕೆಳಹಂತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಅಳತೆ ಪಟ್ಟಿಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಜೀವನ ಪದ್ಧತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ನೋಡುವ ದೃಷ್ಟಿಯವರೆಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸಿದೆ. (ಚಿತ್ರ 5)

1.0 1.0 ಗ್ರಹಿಕೆ
- 1.1 ಅರಿವು, ಪ್ರಜ್ಞೆ
- 1.2 ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಇಚ್ಛೆ
- 1.3 ನಿರ್ದೇಶಿತ ಅಥವಾ ಆಯ್ದ ಲಕ್ಷ್ಯ

2.0 2.0 ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ
- 2.1 ಮೌನಾನುಮತಿಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ
- 2.2 ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾ ಇಚ್ಛೆ
- 2.3 ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾ ತೃಪ್ತಿ

3.0 3.0 ಬೆಲೆ ಕಟ್ಟುವುದು
- 3.1 ಬೆಲೆಯ ಒಪ್ಪಿಗೆ
- 3.2 ಬೆಲೆಯ ಒಲವು
- 3.3 ಬಾಧ್ಯತೆ

4.0 ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆ
- 4.1 ಬೆಲೆಯ ಭಾವಾತ್ಮಕ
- 4.2 ಬೆಲೆ ಪದ್ಧತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ

5.0 ಬೆಲೆಯ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯ ಅಥವಾ ಮೌಲ್ಯ ಸಂಕೀರ್ಣಗಳು
- 5.1 ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಸರಣಿ
- 5.2 ವಿಶಿಷ್ಟೀಕರಣ

ಚಿತ್ರ : ೫ ಮನದಟ್ಟು ಕ್ಷೇತ್ರದ ಸಾರಾಂಶ

ವಿಷ್ಯೆಯ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರ ಮತ್ತು ಮನದಟ್ಟು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳೆಂದು ವರ್ಗೀಕರಿಸುವುದು ಕೃತಕ ವಿಭಜನೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ವಿಭಜನೆಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮರಚನೆ ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವುವೇಳೆ ಉಪಯುಕ್ತವೆನಿಸುವುದು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯ ದ್ವಿತೀಯ ಕ್ಷೇತ್ರ-ಮೌಲ್ಯ ಘಟಕ ಮತ್ತು ಧ್ಯೇಯ ಘಟಕಗಳು ; ಒಂದನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ಏಕೆಂದರೆ ನಾವು ಯಾವುದರ ಬೆಲೆಕಟ್ಟಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿಯದೆ, ಅದರ ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾದ ಧ್ಯೇಯಗಳ ವ್ಯಾಪ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಾಧಿಸಬಲ್ಲ ಎಲ್ಲೆ-ಇವುಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಯುಕ್ತಾಯುಕ್ತ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನೂ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಸಹಾಯದಿಂದ ಕೈಗೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆದರೆ ನಾವು ಈ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿಲ್ಲ. ಬಹುಶಃ ತನಗೆ ಎದುರಾದ ಪ್ರತಿಯೊಂದನ್ನೂ ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವುದು ಹಾಗೂ ತೀರ್ಪುಕೊಡುವುದು ಮಾನವನ ಸ್ವಭಾವವಿರಬೇಕು. ಆದರೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮತ್ತು ತೀರ್ಪು ನೀಡಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ, ಅವನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಮಾನದಂಡವು, ಅನೇಕವೇಳೆ, ಆತ್ಮದುರಭಿಮಾನವಾದುದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅಭಿಪ್ರಾಯ ತಾಳುವುದು, ತೀರ್ಪು ನೀಡಿಕೆಗಿಂತ ಸುಲಭವಾದುದು; ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನಾಕಾರರು, ಇದಕ್ಕೆ ಹೊರತಲ್ಲ. ಸಮರ್ಥ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂತ್ರಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ನಾವು ಏನು ಮಾಡಬಲ್ಲೆವು ಅಥವಾ ಏನು ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕು ಎಂಬುವರ ಸ್ಪಷ್ಟ ಅರಿವು ಇನ್ನೂ ಆಗಿಲ್ಲ.

ವಿದ್ಯಾಪದ್ಧತಿಯೊಂದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ, ಅದರ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯನ್ನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿದರೆ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಅದರ ಮುಖಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಅನಂತರ, ಆ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾದ ಸಲಕರಣೆ ಅಥವಾ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಧ್ಯೇಯದ ಸಾಧ್ಯತೆ, ಪರಿವಿಡಿಯ ಸೂಕ್ತತೆ, ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯಸಿದ್ಧಿ ಹಾಗೂ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಮತ್ತು ಸೇವಾವಧಿಗಳಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕರ ಸಿದ್ಧತೆ—ಇವುಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ವಿಷಯ ಸಂಗ್ರಹಿಸಬೇಕಾಗಬಹುದು.

ಈಗಾಗಲೇ ಅನೇಕ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂತ್ರಗಳು ಇವೆ. ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ವಿಷಯ ಸಂಗ್ರಹಣೆಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವಂತೆ, ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಮಾರ್ಪಾಡನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ರೂಢಿಯಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ ಮಾದರಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಬಂಧ ಮಾದರಿಗಳಲ್ಲದೆ, ನಿಷ್ಪೃಷ್ಟ ಮನೋಭಾವದ ಅಳತೆಪಟ್ಟಿ, ಆಸಕ್ತಿ ತಪಶೀಲು ಪಟ್ಟಿ, ಸಂದರ್ಶನಗಳು, ಬಹುಮುಖ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ, ಸರ್ವೆತಂತ್ರಗಳು, ಗುಂಪು ಪರಿಶೀಲನಾ ವಿಧಾನ-ಇವುಗಳು ಸಹ ಇವೆ. ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಮುಖದ ಬೆಲೆಕಟ್ಟುವಿಕೆಗೆ, ವಿಶೇಷ ತಂತ್ರ ಅಥವಾ ಸಲಕರಣೆಯನ್ನು ಯೋಜಿಸುವುದು ಆವಶ್ಯಕವೇ ಎಂಬುವನ್ನು ಉಪಾ

ಧ್ಯಾಯರು ಅಥವಾ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂಡವು ಕಂಡುಹಿಡಿಯುವುದು ಸೂಕ್ತವಾದುದಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ತಂತ್ರವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಅಥವಾ ಸಲಕರಣೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸಲು ಬೇಕಾದ ನೈಪುಣ್ಯವು ಕೇವಲ ಕೆಲವೇ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಯು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲದೆ ಹೋದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸದ ಅಳತೆ ತಂತ್ರಗಳ ಅನ್ವಯವು, ಈ ದೇಶದಲ್ಲಿ, ಪರಂಪರಾನುಗತವಾದ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಗಳಿಸಿದ ಜ್ಞಾನ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಅಳೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡಿ, ಶ್ರೇಣೀಕರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಆಸಕ್ತಿ ಇಲ್ಲ ; ಗುಂಪಿನ ಒಟ್ಟಾರೆ ಫಲಿತಾಂಶದ ಮೇಲೆ ನಿಗಾ ಇಡಬೇಕು. ಇದಕ್ಕೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ತಂತ್ರವು, ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಶ್ರೇಣೀಕರಣಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದಷ್ಟು ನಾಜೂಕಾಗಿರಬೇಕಿಲ್ಲ ; ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅದು ಪರೀಕ್ಷಾ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಸಪ್ರಮಾಣ, ನೆಚ್ಚಿಕೆ ಮತ್ತು ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ತಂತ್ರಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡಿರಬೇಕು. ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪೂರಕ ಘಟಕವಾಗಿದೆ ; ಆದರೆ ಅದರ ಉಪಯೋಗವನ್ನು ನಾವು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪಡೆದಿಲ್ಲ. ತಂತ್ರ ವಿಕಾಸವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ನವೀನೀಕರಣ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ವೈಜ್ಞಾನಿಕವಾಗಿ ಬಿಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಈಗ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಜ್ಞಾನಘಟಕದ ವಿಷಯವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸೋಣ. ಶಾಲಾ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಬೇಕು ಹಾಗೂ ಅವನ್ನು ಹೇಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಬೇಕು ಎಂಬುವೇ ಈ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗಿರುವ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆ. ಶಾಲೆಯ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯು ಕೃತಕವಾಗಿ ಅಡಕಗೊಳಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿರದೆ, ಅದರ ಎಲ್ಲೆಯನ್ನು ಮೀರಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವೆಲ್ಲಾ ಒಪ್ಪುತ್ತೇವೆ. ಜ್ಞಾನ ಘಟಕವು ವಿಷಯಗಳ ಸಂಯೋಜನೆಯಿಂದ ಆಗಿದೆ. ವಿಷಯಗಳು ಕಚ್ಚಾವಸ್ತುಗಳು ; ಅವುಗಳ ಮೂಲಕ ನಾವು ಉದ್ದೇಶಿತ ಗುರಿಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟುವ ನಿರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿದ್ದೇವೆ. ಅವು, ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ವಯಸ್ಕರ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಸೂಕ್ತ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಸಾಧನಗಳೂ ಹೌದು. ಕಲಿಕೆಯ ಮೂಲಗಳೆಂಬ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪುನರ್ ಪರೀಕ್ಷೆಗೊಳಪಡಿಸುವುದು ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸದ ಸಮಕಾಲೀನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಅಂಶ. ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು, ಗಣಿತಜ್ಞರು, ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು–ಮುಂತಾದವರು ಅನುಸರಿಸುವ ಅನ್ವೇಷಣಾ ವಿಧಾನ ಹಾಗೂ ಮೂಲ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ರಚನೆ–ಇವಕ್ಕೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಕೊಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ನಮ್ಮ ಜ್ಞಾನದ ಅರಿವು ನಾವು ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥಾನಿಯಮಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುತ್ತದೆ. ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರದ ಶಕ್ತಿ, ರಸಾಯನಶಾಸ್ತ್ರದ ಬಂಧ, ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಭಾವ, ಸಾಹಿತ್ಯದ ಶೈಲಿ–ಇವು ನಾವು

ಸೃಷ್ಟಿಸುವ ಕಲ್ಪನೆಗಳಿಗೆ ಉದಾಹರಣೆಗಳು. ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯು ಸ್ಥಾಪನೆಯಾದ ಹೊಸದರಲ್ಲಿ–ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾ ವಸ್ತುಗಳ ಒಟ್ಟಿನ ಸಂಬಂಧ, ರಾಸಾಯನಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಾಗುವ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ರಚನೆಗಳ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ–ಇವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡು ರೂಪಿತವಾದ ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ವ್ಯವಸ್ಥಾನಿಯಮಗಳ ವೈಶಾಲ್ಯಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ. ಈ ಹೊಸ ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪರ್ಯಾಯ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅವುಗಳ ಮೂಲಕ ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ವಿಶಾಲ ತತ್ವದ ಅರಿವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು; ಎರಡು ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸುವ ವಿಷಯ ಪಟ್ಟಿಗಳು ಸಾಕಷ್ಟು ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಶಾಲೆಯ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ, ವಿಷಯಗಳ ಮೂಲಭೂತ ರಚನೆಯಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಸೆಳೆಯುವುದರಿಂದ–ನೇರವಾಗಿ ಬೋಧಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅಲ್ಲ ; ಆದರೆ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿಯೇ ರಚಿಸಿದ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ–ವರ್ಗಾವಣೆಯ ಸಾಧ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚುವುದು ; ಅಂದರೆ ವಿಷಯದ ಇತರ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳ ಅನ್ವಯವಾಗುವುದು ಖಂಡಿತ. ರಚನೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಕೊಡುವುದಕ್ಕೆ ಎರಡನೆಯ ಕಾರಣವೆಂದರೆ, ಇದರಿಂದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ಉನ್ನತ ಜ್ಞಾನಗಳ ಸಂಪರ್ಕ ನಿಕಟಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಮೂಲಭಾವನೆಗಳ ಸರಣಿ ಮತ್ತು ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಗಳನ್ನು ಎಚ್ಚರದಿಂದ ನಿರೂಪಿಸಬಹುದು. ಯಾವ ವಿಷಯದಲ್ಲೇ ಆಗಲಿ, ಎಲ್ಲಾ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ದು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ಹಾಗೂ ತರ್ಕಬದ್ಧವಾಗಿ ಜೋಡಿಸುವುದು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಬಹು ದೊಡ್ಡ ಕೆಲಸವೇ ಆಗುತ್ತದೆ. ಈ ಕೆಲಸವನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು, ವಿಶ್ವವಿದಾ. ನಿಯದ ತಜ್ಞರು ಮತ್ತು ಇತರ ಸಲಹೆಗಾರರನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಸಮಿತಿಯು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕು. ಶಾಲಾ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿರಬೇಕಾದರೆ ಹಾಗೂ ಅತಿವೇಗದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಅತಿ ಸಂಕೀರ್ಣಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ನಾವಿರುವ ಸಮಾಜಗಳೊಡನೆ ಸುಸಂಬದ್ಧವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಬರೆಯಲು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಾರದು. ಮನೆಕಟ್ಟುವಾಗ, ಪಾಯ ಹಾಕುವುದಕ್ಕಿಂತ ಮುಂಚೆ, ತಜ್ಞರ ಸಲಹೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದಿರುವುದು ಅವಿವೇಕವೆಂದೇ ಹೇಳಬೇಕು. ಇಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮನೆಕಟ್ಟುವವರು ; ಅವರು ಜ್ಞಾನವೆಂಬ ಶಿಲಾಗಣಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುತ್ತಾ ಇರಬೇಕೆಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗದು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ರೂಪುಗೊಂಡ ಮೇಲೆ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಹಾಗೂ ತಜ್ಞರ ಸಮಿತಿಯು, ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಪಾಡು ಆದ ಹಾಗೆಲ್ಲ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ಅದರೊಂದಿಗೆ ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಯನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿದೆಯೇ ಎಂಬುದನ್ನು ಖಚಿತ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು, ಅದನ್ನು ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶೆಮಾಡುತ್ತಾ ಇರಬೇಕು. ಇತ್ತೀಚಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ, ಈ ದೇಶದಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮಯೋಜನೆಯು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಜ್ಞಾನ

ಘಟಕದ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಒಂದೊಂದು ಸಮಿತಿಯು ವಹಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಕೆಲವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಇಚ್ಛೆಗನುಗುಣವಾಗಿ ಬೋಧಿಸುವ ಸ್ವಾತಂತ್ರಹರಣವಾಗಿದೆ ಎಂಬ ಅತೃಪ್ತಿ ಇದೆ; ಆದರೆ ಬೋಧನಾ ಸ್ವಾಯತ್ತತೆಯು ವಿಷಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯವಾಗಬೇಕೇ ಹೊರತು, ಏನನ್ನು ಬೋಧಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕಲ್ಲ.

ಕಿರಿಯಶಾಲೆಗಳಲ್ಲು ಸಹ ಒಂದೊಂದು ವಿಷಯಕ್ಕೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಗಮನಕೊಡುವುದು, ಸಮಕಾಲೀನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸದ ದುರದೃಷ್ಟಕರವಾದ ಫಲಿತಾಂಶ. ಒಂದು ವಿಷಯಕ್ಕೂ ಇತರ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧಕ್ಕೆ ಲಕ್ಷ್ಯಕೊಡುತ್ತಿಲ್ಲ; ಶಾಲೆಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಸಹ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯ ಮಾಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಪ್ರತಿ ವಿಷಯದ ಆಂತರಿಕ ಸಂಬಂಧ ಹಾಗೂ ಪ್ರಮುಖ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವಣ ಸಂಬಂಧ–ಇವನ್ನೂ ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಸಂಬಂಧ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ವರ್ಗೀಕರಣ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೇ ಆಗಿವೆ (ಈ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಸಾಹಿತ್ಯದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ವೃದ್ಧಿಯಾಗುತ್ತಿದೆ). ಜ್ಞಾನವಾದವು ಮೆದುಳಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವಭಾವಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಅನೇಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಏಳುವಂತೆ ಮಾಡಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳ ನಡುವಣ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅರಿಯಲು ಎರಡು ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು ಸಹಾಯಕವಾಗಿವೆ.

ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ, ಪ್ರಕೃತಿ ವಿಜ್ಞಾನ, ಗಣಿತ, ಮಾನವಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ಎಂದು ನಾಲ್ಕು ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಂಪುಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸುವುದು ರೂಢಿಯಲ್ಲಿದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದರಲ್ಲಿಯೂ, ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಬಳಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಆದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರು ವಿಶಾಲ ಗುಂಪುಗಳ ಕಡೆ ಗಮನವನ್ನೇ ಹರಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ; ಗಣಿತವು ಮಾತ್ರ ಇದಕ್ಕೆ ಹೊರತು. ಆಗಲೇ ತಿಳಿಸಿರುವ ಹಾಗೆ ಗಮನವೆಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಯ ಕಡೆಗೇ ಹರಿಯುತ್ತಿದೆ. ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆಯ, ವಿಜ್ಞಾನ ಬೋಧನೆಯ ೦ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ, ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು, ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಮತ್ತು ಜೀವ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಅವರವರ ದಾರಿಯಲ್ಲೇ ಮುಂದುವರಿದಿದ್ದಾರೆ. ಸರಿಯಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವಿದ್ದರೆ–ಅದರಲ್ಲೂ, ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಬಳಸುವ ಅದ್ವಿತೀಯ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಧಾನಗಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೊಡುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವುದಾದರೆ, ಶಾಲಾಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರಶ್ನಿಸಬೇಕು. ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಷಯಗಳ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮದಿಂದ ವಿಷಯಗಳ ಸಮಷ್ಟಿ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮದ ಕಡೆಗೆ ವಾಲುವುದು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಾಗಿದೆ. ಬಹುಶಃ ವಿಷಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ನಾಲ್ಕು ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸುವುದು,

ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಉತ್ತಮ ಯೋಜನಾ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಒದಗಿಸಬಲ್ಲದು. ಅದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಎಲ್ಲ ರೀತಿಯ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಅನುಭವವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ; ಸೀಮಿತ ಅನುಭವಗಳ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಯನ್ನು ತಡೆಯುತ್ತದೆ. ೧೯೪೦-೧೯೫೦ರ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ಬೋಧನೆಯ ಅನುಭವವು, ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ, ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದಿರಬೇಕಾದುದನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಜ್ಞಾನ ಬೋಧನಾ ಚಳುವಳಿಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅಡಕಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲೇ ಮಗ್ನರಾಗಿದ್ದರು; ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಅರಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಹರಿಸಲೇ ಇಲ್ಲ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಸಹ, ಬದಲಾವಣೆಗೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳದೆ, ಜೀವವಿಜ್ಞಾನ, ಭೌತವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ರಾಸಾಯನಿಕ ವಿಜ್ಞಾನ ವಿಭಾಗಗಳಿಂದು ಬೋಧಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನೇ ಮುಂದುವರಿಸಿದರು : ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಶ್ನೆ ಪತ್ರಿಕೆಗಳು, ಈ ವಿಭಾಗಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟತೆಯನ್ನೇ ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿವೆ. ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಷಯಗಳ ತತ್ವಗಳು ಮತ್ತು ವಿಚಾರ ವಿಧಾನಗಳಿಂದ, ಮೂಲಭೂತವಾದ ಹಾಗೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವ ಐಕ್ಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವು ರೂಪುಗೊಳ್ಳಬೇಕು. ವಿಷಯಗಳ ತಜ್ಞರು ಮನಸ್ಸುಮಾಡಿ, ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉಪಯೋಗಕ್ಕಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚು ಸಂಬಂಧವಿರುವಂತೆ ಹಾಗು ಸುಸಂಬದ್ಧವಾಗಿರುವ ಹಾಗೆ ಹೊಸ ನಮೂನೆಯಲ್ಲಿ ಇಡಬೇಕು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ, ವಿಷಯಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗದೆ, ಅವುಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ವಿಶಾಲಕ್ಷೇತ್ರಗಳು, ಹಾಗೂ ಈ ವಿಶಾಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಒಂದುಗೂಡಿಕೆಯ ಗುರಿಯನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಇದು ಜ್ಞಾನದ ಎರಡನೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ ; ಹಾಗೂ ವಿಷಯಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಚಿಂತನೆ ಅಥವಾ ಜ್ಞಾನಶೋಧನಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತದೆ. ಪೀಟರ್‌ಸನ್‌ರವರು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ವಿದ್ಯೆಯನ್ನು, ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅವಲೋಕಿಸುವುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಿ, ಅದರ ಬದಲು ವಿಶ್ಲೇಷಕ, ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ, ನೈತಿಕ ಮತ್ತು ರಸಮೀಮಾಂಸೆ— ಈ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಮುಖ ಚಿಂತನೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅವಲೋಕಿಸಬೇಕೆಂದು ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತಾರೆ. ಫೆನಿಕ್ಸ್‌ರವರು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಆರು ಅರ್ಥಪರಿಧಿಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ ಸಾಂಕೇತಿಕ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ, ರಸಮೀಮಾಂಸೆ, ನೈತಿಕ, ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅಥವಾ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ಕೆಲವು ಮುಖಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಂಬಂಧಿಕ ಜ್ಞಾನ (ಚಿತ್ರ ೬).

ಅರ್ಥಪರಿಧಿಗಳು	ವಿಷಯಗಳು
ಸಾಂಕೇತಿಕತೆ	ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾಷೆ, ಗಣಿತ
ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ	ಭೌತಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳು
ರಸಮೀಮಾಂಸೆ	ಸಂಗೀತ, ದೃಶ್ಯಕಲೆಗಳು, ಸಾಹಿತ್ಯ
ನೈತಿಕ	ನೀತಿಶಾಸ್ತ್ರ
ಸರ್ವಂಕಷ	ಇತಿಹಾಸ, ಧರ್ಮಶಾಸ್ತ್ರ
ಸೈನೊಯೆಟಿಕ್ಸ್	ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ

ಚಿತ್ರ ೬ : ಜ್ಞಾನದ ವರ್ಗೀಕರಣ

ವಿಷಯಗಳು ಒಂದೇ ಬಗೆಯ ಚಿಂತನೆ ಅಥವಾ ಒಂದೇ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಪರಿಧಿಗೆ ಸೇರುವುದು ಅಪರೂಪ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಸಾಹಿತ್ಯವು ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ರಸಮೀಮಾಂಸೆಗಳಲ್ಲಿ ತೀರ್ಪು ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಕೊಡುಗೆಗಳನ್ನೀಯುತ್ತವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಅನವಿರುವ ಸನ್ನಿವೇಶ ಮತ್ತು ಸಾಧನೆಯ ಹಂತಗಳಿಗನುಸಾರವಾಗಿ, ಎಲ್ಲಾ ಮಾರ್ಗಗಳ ಚಿಂತನೆಗಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕಾದರೆ, ಜ್ಞಾನದ ಬಹ ಮುಖ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಬೇಕು. ಡ್ಯೂವಿಯವರು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಎಲ್ಲಾ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸಬಲ್ಲ ಏಕೈಕ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಮಾರ್ಗವೊಂದು ಇದ್ದ ಹಾಗೆ ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿರುವ ಬಿರುಕುಗಳನ್ನು ಮುಚ್ಚಬಲ್ಲ ಐಕ್ಯತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಲೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇಂದು ನಾವು ಕಾಣುತ್ತಿರುವ ಹಾಗೆ, ಬಹು ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಬಹುಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯೇ ಇವೆ. ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳು ಒಂದು ಚಿಂತನಾ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ವಿಶಾಲ ಜ್ಞಾನ ಗುಂಪುಗಳ ನಡುವೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಕಲಿಯುವವನ ಹಂತಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ, ಎಲ್ಲಾ ಮಾರ್ಗಗಳ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡಬೇಕು.

ಕ್ಷೇತ್ರಗಳ ಆಂತರಿಕ ಮತ್ತು ಮಧ್ಯಂತರ ಒಗ್ಗೂಡುವಿಕೆಯೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಜ್ಞಾನಘಟಕದ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಕಂಠಪಾಠ ಮತ್ತು ಘಟಕಗಳ ಸರಣಿ– ಈ ಎರಡು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಪ್ರಮಾಣಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕಂಠಪಾಠವು ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕಗಳ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಶಕ್ತಿಯ ಮೂಲ ಕಲ್ಪನೆಯು, ಬೋಧನೆಯ ಅನೇಕ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಗೊಳ್ಳಬೇಕು. ಘಟಕ ಸರಣಿಯು ಕಂಠಪಾಠದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ, ಅಂದರೆ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅನುಭವಕ್ಕೂ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವವು ಆಧಾರವಾಗಿರಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು, ಘಟಕ ಸರಣಿಯು ಒತ್ತಿಹೇಳುತ್ತವೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿವರವಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ, ಕಂಠಪಾಠ, ಘಟಕ ಸರಣಿ ಮತ್ತು ಒಂದು ಗೂಡಿಸುವಿಕೆ—ಇವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕಗಳು.

ಪಾಲ್‌ಹರ್ಸ್ಟ್‌ರವರು "ಯಾರಿಗಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ರಚನೆಯಾಗಿದೆಯೋ, ಅವರ ಅರ್ಹತೆಯನ್ನು ಎಚ್ಚರದಿಂದ ಗಮನಿಸದೆ, ಬೋಧನಾ ವಿಷಯಗಳ, ಪರಿವಿಡಿಯ ವಿಚಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ ನಿರ್ಧಾರ"ವನ್ನು ಕುರಿತು ಎಚ್ಚರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಧ್ಯೇಯ ಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಷಯ ಪಟ್ಟಿಯ ಮೂಲಕ, ಯಾವ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬಹುದು ? ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಕೊನೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕ.

'ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವ' ಎಂದರೆ ಕಲಿಯುವವನು, ಅವನನ್ನು ಒಳಪಡಿಸಿರುವ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತಾನೆ ಎಂಬುದೇ ಆಗಿದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರತಿ ಕೃತಿಯ ಕಲಿಕೆ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹೇಳುವಾಗ, ಅದರ ನಿರೂಪಣೆಯನ್ನು, ಶಾಲೆಯು ಯೋಜಿಸಿ, ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವೀಯುವ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸಬೇಕು. ಶಾಲೆಯು ಒದಗಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಅವಕಾಶ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮಾಜ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಿತರ ನಡುವಣ ಸಂಬಂಧಗಳು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಆಸಕ್ತಿಯಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸ, ವ್ಯಕ್ತಿ–ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ಭಿನ್ನತೆ, ವಿಷಯದ ವಿವರಗಳು ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಬೋಧಿಸುವ ವಿಧಾನಗಳು—ಇವೆಲ್ಲಕ್ಕೂ ನಿರೂಪಣೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಕೊಡಬೇಕು. ಶಾಲೆಯ ದೈನಂದಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷ ಗಮನವನ್ನು ಕೊಡಲಾಗುತ್ತಿದೆ ; ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಉಳಿದ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತಾನು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸ ಅಥವಾ ಗಳಿಸುವ ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸುತ್ತಾನೆ, ಎಂಬುದೇ ಈ ತತ್ವದ ತಿರುಳು. ಈ ಅನುಭವಗಳು ಸೂಕ್ತವಾಗಿದ್ದರೆ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಎಟುಕುವ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿದ್ದರೆ, ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಗುರಿಯನ್ನು ಮುಟ್ಟಲು, ಯೋಜನಾ ವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸುತ್ತೇವೆ. ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನವೀಯಲು, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳಿಂದ, ಅದರಲ್ಲೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಿಂದ ಯೋಚನೆಗಳನ್ನು ಧಾರಾಳವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಈ ವಿಷಯಗಳೆಲ್ಲ, ಮಾನವನ ಯಾವುದೇ ಕಲಿಕೆ ಅಥವಾ ವರ್ತನೆಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಏಕಾಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ವಿಧಾಯಕ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಆಯ್ದ ರುಜುವಾತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯುಳ್ಳವರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರೊ|| ಸೈಮನ್‌ರವರು (೧೯೬೬ ನೇ ನವೆಂಬರ್) ತಮ್ಮ ಆರಂಭ ಭಾಷಣದಲ್ಲಿ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು

ಚರ್ಚಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಒಂದು ಕ್ಷೇತ್ರದ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಮತ್ತು ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸದೆ ಇನ್ನೊಂದು ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸಿದರೆ ಆಗುವ ಪ್ರಮಾದಗಳ ಬಗ್ಗೆ ವಿಚಾರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಅಮೇರಿಕಾದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಜ್ಞರು, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಮತ್ತು ಮಾನವಶಾಸ್ತ್ರಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕವಾಗಿ ಅನ್ವಯಿಸಿದರೆ, ಅವುಗಳ ಮಿತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೇಲಿನ ಸಂವಾದಕ್ಕೆ ಮುಸುಕು ಎಳೆದಂತಾಗುತ್ತದೆ, ಎಂದು ಬರೆದಿದ್ದಾರೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸುವ ಋಜುವಾತುಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ಅತಿರೇಕ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಬೆಂಬಲ ದೊರಕಿದ ಹಾಗೆ ಆಗುತ್ತವೆ. ಇಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಿರುವ ದಿಶೆಯಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದರೆ, ಪ್ರೊ|| ಸೈಮನ್‌ರವರು ತಿಳಿಸಿದ ಹಾಗೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳೊಡನೆ ಫಲದಾಯಕ ಸಹಕಾರವನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾದ ಗುರಿಗಳತ್ತ ಒಯ್ಯಲು ಸಹಾಯಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನಾಕಾರರು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರನ್ನು ಅಥವಾ ಸಮಾಜ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರನ್ನು ಸಮಾಲೋಚಿಸುವ ಹಂತವನ್ನು ತಲುಪುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ಕಲಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವವು ಪಕ್ವವಾದ ಅನುಭವದಷ್ಟೇ ಮುಖ್ಯವಾದುದೆಂದು ಇತ್ತೀಚಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ವೇದ್ಯವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಾದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಕ ಗಳಿಸಿದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸಿದರೆ ಶೀಘ್ರ ಗತಿಯ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಕಿರಿಯ ಶಾಲೆಯ ವಿಜ್ಞಾನ ಚಟುವಟಿಕೆಯಂತಹ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳು ಕೆಲವು ಬಗೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪರಿಹಾರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಶಕ್ತರಾಗಬಲ್ಲ ಗರಿಷ್ಠ ವಯೋಮಿತಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಪರಿಶೀಲಿಸಬಹುದು. ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಧ್ಯಯನವು ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳೊಡನೆ ಸಹಕಾರದ ಫಲದಾಯಕ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ.

ಗುಂಪು ಬೋಧನೆ, ಪರೋಕ್ಷ ವೀಕ್ಷಣ, ಭಾಷಾ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಶಾಲೆಗಳು, ಯೋಜಿತ ಕಲಿಕೆಗಳು ಮತ್ತಿತರ ನವೀನೀಕರಣದಿಂದ, ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯ ಹಂತದ ಮತ್ತೊಂದು ಸಹಕಾರ ಒದಗಿದೆ. ಈ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಅನೇಕ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಗೊತ್ತಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಗುಂಪಿನಿಂದ, ಸೂಚಿತ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸಲು, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಕರಣಗಳನ್ನು ಬೋಧಿಸಲು, ಯಾವ ಸಾಧನಾ ಸಂಪತ್ತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕು? ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಭಿನ್ನತೆಯ ವಿಚಾರವಾಗಿ, ನಿಯಮಗಳು ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ಪರೋಕ್ಷ

ವೀಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ನಡೆಸುತ್ತಿರುವ ಸಾಮೂಹಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಶಃ ಬೋಧನಾ ತಂತ್ರಗಳೊಡನೆ ಸಮನ್ವಯಗೊಳಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಒಂದು ಮಾಧ್ಯಮವು ಮತ್ತೊಂದು ಮಾಧ್ಯಮದ ಮೇಲೆ ಬೀರುವ ಪರಿಣಾಮವೇನು? ಈ ಮಾಧ್ಯಮಗಳು ಭಿನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹಾಗೂ ಭಿನ್ನ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಮೇಲೆ ಬೀರುವ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಯಾವುವು?

ಹೀಗೆ ಪೂರ್ಣಗೊಂಡ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು, ಬಲಾತ್ಕಾರದಿಂದ ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಿದ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಂತೆ ತೋರುವುದೆಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ಕೆಲವು ನಿಯಮಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಷಯಗಳ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಆ ಸಂಸ್ಕಾರ ಸ್ವಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಮಿತಿಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಇದು ವಿದ್ಯಾ ತತ್ವಕ್ಕೂ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅನುಷ್ಠಾನ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕ ಅಭ್ಯರ್ಥಿಗಳು ದೂರುವಂತೆ, ತತ್ವವು ಅನುಷ್ಠಾನದಿಂದ ದೂರ ಸರಿಯುವುದನ್ನು ತಡೆಯುತ್ತದೆ. ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿದೆಯೆಂದೇ ಭಾವಿಸಿ, ಇದರಲ್ಲಿ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ಹಾಗೂ ಸೇವಾವಧಿಯಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿರುವ ತೊಡಕುಗಳು ಯಾವುವು? ಈ ಪ್ರಬಂಧದ ಉಳಿದ ಭಾಗವು ಈ ತೊಡಕುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದುದು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಚಾರವಾಗಿ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಅನೇಕ ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದ್ದ ಹಾಗೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಈಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ನಿರ್ದೇಶನಾ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ "ಪರೀಕ್ಷಾ ಊಹೆ ಮತ್ತು ತಪ್ಪು ಸರಿ ನೋಡುವ" ಕ್ರಮವನ್ನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಬದಲು ಸಹಕಾರ ಪ್ರಯತ್ನ ಮತ್ತು ಧ್ಯೇಯಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರೂಪುಗೊಂಡ ವಿಧಾನವನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಬೇಕು. ಇದನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಇಚ್ಛೆಪಡಬೇಕು ಹಾಗೂ ಸಹಕಾರ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದ ಸಿದ್ಧವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕು. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಯ ದಿಕ್ಕನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದರಲ್ಲಿ, ತಮ್ಮ ಪ್ರಭಾವವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗದಿರುವುದರಿಂದ, ಅನೇಕ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಧೈರ್ಯಗುಂದಿದ್ದಾರೆ. ಅಸಮರ್ಪಕ ಅಧಿಕಾರವನ್ನು ತಮ್ಮ ಕೈಯಲ್ಲಿ ಕೊಡುವ ನೀತಿಯು ತಮ್ಮ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಭಂಗ ತರುವುದೆಂದು ಅವರು ಭಾವಿಸುತ್ತಾರೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು, ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯರು, ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಮತ್ತು ಕೇಂದ್ರ ಅಧಿಕಾರಿಗಳ ನಡುವಣ ವೃತ್ತಿ ಸಂಬಂಧವು, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುಂಠಿಸುತ್ತಿದೆಯೇ? ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗು ಮಾನವ ಸಾಧನಾ ಸಂಪತ್ತುಗಳ ಹಂಚಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಆಡಳಿತ ನಿರ್ವಹಣೆಯಲ್ಲಿ ಸೂಕ್ತ ಬದಲಾವಣೆ ಮಾಡಿ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರನ್ನು ಈ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರಬಹುದು.

ಎರಡನೆಯ ಬವಲಾವಣೆಯು ಸ್ವಾಯತ್ತತೆ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳ ಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತುದಾಗಿದೆ. ಇದು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಉನ್ನತ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು, ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡಿದಾಗ, ಅನೇಕ ಪಠ್ಯ ವಿಷಯಗಳು ನಿಷ್ಪ್ರಯೋಜಕವಾಗಿ, ಕಾಲಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿಲ್ಲದಿರುವುದೂ, ಹಾಗೂ ಅವು ಒಂದರ ಮೇಲೊಂದು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಿರುವುದೂ ಗೋಚರವಾಗುತ್ತದೆ. ಈಗಾಗಲೇ ತಿಳಿಸಿರುವ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರ ಸ್ಥಾನವಿರುವುದು ಸೂಕ್ತವೆಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಬಹುದು. ನನಗೆ ಗೊತ್ತಿರುವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಇಂಗ್ಲೆಂಡಿನಲ್ಲಾಗಲಿ ಮತ್ತೆಲ್ಲಿಯೇ ಆಗಲಿ, ಇಡೀ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದುಗೂಡಿಕೆಗೆ ವಿವರಾತ್ಮಕ ಗಮನವನ್ನು ಹರಿಸಿರುವ ಕುರುಹುಗಳೇ ಇಲ್ಲ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಯೋಜನೆಗಳು ಒಂದು ವಿಷಯವಾಗಿ ಮಾತ್ರ ವಿಚಾರ ಮಾಡುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬಿಟ್ಟಿದೆ. ವಿಷಯಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ವಿಷಯ ಗುಂಪುಗಳ ಅಧ್ಯಯನದ ಕಡೆಗೆ ಎಚ್ಚರದಿಂದ ಸಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ. ಎಂಬುದು ವೈಚಾರಿಕತೆಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿರುವ ಅಂಶ. ಪ್ರೊ. ನ್ಯೂಸ್ಟ್ಯಾಟ್ ಮತ್ತು ಪ್ರೊ. ಗ್ರೊಡೆಕಿ ಈ ಇಬ್ಬರು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ತಮ್ಮ ಅರಂಭ ಭಾಷಣದಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆದಿದ್ದಾರೆ.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸದಿದ್ದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಸುಧಾರಣೆಯು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ ಎಂಬುದು ಉಳಿದೆಲ್ಲವುಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಧಿಕವಾಗಿ ಕೇಳಿಬರುತ್ತಿದೆ. ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ? ಅವರು ಭಾಗವಹಿಸಲು ಸೂಕ್ತವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದು ಹೇಗೆ ? ಲೆಸೆಸ್ಟರ್ ವಿದ್ಯಾಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ "ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಸೇವಾವಧಿಯ ಶಿಕ್ಷಣದ ಕಲ್ಪನೆಯ ವಿಕಾಸ"ವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಆದರೆ ಅದರ ವಿಚಾರವನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ಮೊದಲು, ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸೋಣ.

ನಫೀಲ್ಡ್ ಸಂಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಶಾಲಾ ಸಮಿತಿಗಳು, ಐದು ವರ್ಷಗಳಿಂದೀಚೆಗೆ, ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತಂದಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪುನರ್ ನವೀನೀಕರಣವು ಪ್ರಾಸಂಗಿಕ ಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಗೆ ಅಂಗೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ನಮೂನೆಗಳಾಗುವುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಯೋಜನೆಯ ಅನುಷ್ಠಾನದ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಭಾಗಿಯಾದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರುಗಳ ಕೇಂದ್ರವನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡಬಹುದು. ಕಳೆದ ಬೇಸಿಗೆಯಲ್ಲಿ ನಫೀಲ್ಡ್ ೦ ಹಂತದ ವಿಜ್ಞಾನ ಪುಸ್ತಕಗಳು, ವಿಶಿಷ್ಟ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ರಚಿಸಿದ ಉಪಕರಣಗಳು, ಶ್ರವಣ–ದೃಷ್ಟಿ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳೇ ಮುಂತಾದ ಹೊಸ ಸಾಧನಗಳು ಒದಗಿದಾಗ, ಶಿಕ್ಷಕರಿಂದ ಪುನರ್ ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ಬಂದ ಒತ್ತಾಯವನ್ನು, ಈಗಿರುವ ಸಾಧನಾ ಸಂಪತ್ತಿನಿಂದ ಕೇಂದ್ರದಿಂದಾಗಲಿ, ಪ್ರಾಂತೀಯವಾಗಿ ಆಗಲಿ, ಪೂರೈಸುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾ ಮತ್ತು

ವಿಜ್ಞಾನ ಇಲಾಖೆಯು 1963–64ರಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪಾವಧಿ ತರಬೇತಿಗಾಗಿ ಕೇವಲ 18,000 ಪೌಂಡುಗಳನ್ನು ಖರ್ಚುಮಾಡಿತ್ತು. 1966–67 ನೇ ಸಾಲಿನಲ್ಲಿ 100,000 ಪೌಂಡುಗಳನ್ನು ಖರ್ಚು ಮಾಡಲು ಉದ್ದೇಶಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದು ಸಾಕಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಳವೆನಿಸಿದರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ವರ್ಷಕ್ಕೆ ತಲಾ 6s 8d ಅಥವಾ ಅವರ ಸೇವಾವಧಿಯಲ್ಲಿ 14 ಪೌಂಡು ಆನಂತಾಯಿತು. ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯಗಳು, ಸ್ಥಳೀಯ ಪ್ರಮಾಣ ವಿದ್ಯಾಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿ ಸಂಘಗಳು ತಮ್ಮ ಸೇವೆಗಳನ್ನು ಅಧಿಕಗೊಳಿಸಿವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಹೊಸದಾಗಿ ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಿದ ಪಠ್ಯ ಕ್ರಮದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಬಳಸಬಯಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೆಲ್ಲರ ತರಬೇತಿಯು, ನಮ್ಮ ಈಗಿನ ಸೌಕರ್ಯಗಳಿಗೆ ಮೀರಿದುದಾಗಿದೆ. ಹಾಲಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಗಣಿತ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಜ್ಞಾನಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಲು ಸಾಮರ್ಥ್ಯವುಳ್ಳವರ ಸಂಖ್ಯೆ ಒಂದು ಲಕ್ಷವನ್ನು ಮೀರಿದೆ. ನಫೀಲ್ಡ್ ಹೊಸ ತರಬೇತಿಯ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರಲು ಆಸಕ್ತಿಯುಳ್ಳ ಪ್ರೌಢಶಾಲಾ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಸಂಖ್ಯೆ ಹತ್ತಾರುಸಾವಿರಗಳನ್ನು ಮೀರಿದೆ. ಮೇಲಾಗಿ, ಕೇವಲ ಒಂದು ಅಲ್ಪಾವಧಿ ತರಬೇತಿಯಿಂದ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದಷ್ಟು ಮಾರ್ಪಾಡು ತರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹೊಸ ಧ್ಯೇಯಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಕಾಲದವರೆಗೆ ಬೆಂಬಲ ದೊರಕದಿದ್ದರೆ, ಅವರು ಬದಲಾವಣೆಯ ಹೊರವಲಯದಲ್ಲೇ ಉಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ವ್ಯಾಪಕವಾದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ ಪದ್ಧತಿಗೆ ಮಾರ್ಪಾಡು ಮಾಡುವಾಗ, ಅವರ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಗಮನ ಕೊಡದೆ, ಅವರ ನೀತಿ ನಿಷ್ಠೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಂತೃಪ್ತ ಮನೋಭಾವ ಕಳೆಯುವ ಅಪಾಯವನ್ನು ಕುರಿತು 1966ನೇ ಅಕ್ಟೋಬರ್‌ನಲ್ಲಿ ರಾಬರ್ಟ್ ಮೋರಿಸ್ ಅವರು ಸಿ. ಡಿ. ಬಟ್ಲರ್ ಸ್ಮಾರಕ ಭಾಷಣ ಮಾಡುತ್ತಾ, ಎಚ್ಚರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹೊಸ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಬಗ್ಗೆಯೂ ಈ ಮಾತನ್ನು ಹೇಳಬಹುದು. ನನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಭಾಗಿಯಾಗುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ ನಿಜವಾದ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ವಿಕಾಸದ ಕಡೆಗೆ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೆರಳಿಸುವುದು ಭಾಗಿತ್ವದ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರಥಮ ಹೆಜ್ಜೆ. ಇದು ಕಷ್ಟವಾದುದೇನಲ್ಲ, ಅನಂತರ ಅವರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯರಾಗಿ, ಅರ್ಪಣಾ ಭಾವದಿಂದ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಪ್ರೇರಕವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಬೇಕು. ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಆ ಗುಂಪಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಮತ್ತು ತಜ್ಞರ ಸಹಾಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಆಸಕ್ತಿ, ಅರ್ಪಣಾ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ಸಾಧನ ಸಂಪತ್ತು—ಈ ಮೂರು ಸಂಪೂರ್ಣ ಭಾಗಿತ್ವದ ಉಪಾಧಿಗಳು. ಸಮ್ಮೇಳನಗಳು ಮತ್ತು ಅಲ್ಪಾವಧಿ ಉಪನ್ಯಾಸ ಮಾಲಿಕೆಗಳೇ ಮುಂತಾದ ಸಾಂಪ್ರದಾ

ಯಿಕ ವಿಧಾನಗಳು ಇವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ತಿಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೆರಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ, ಅಲ್ಪಾವಧಿ ಉಪನ್ಯಾಸ ಮಾಲೆಗಳು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗುವುದರಲ್ಲಿ ಅನುಮಾನವೇ ಇಲ್ಲ, ಆದರೆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶಿತ ಮಾರ್ಪಾಡನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಅದು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ—ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷ್ಯಾಧಾರಗಳಿವೆ. ಈ ಉದ್ದೇಶದ ಈಡೇರಿಕೆಗೆ ಲೆಸೆಸ್ಟರ್‌ನಲ್ಲಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತಿರುವಂತಹ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಬಲ್ಲವು ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿವೆ. ಇವು, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರನ್ನು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸ ಮತ್ತು ಅವರಲ್ಲಿ ಎದುರಿಸಬೇಕಾದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ತೊಡಗಿಸಿವೆ. ಹಾಲಿ ಹನ್ನೆರಡು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಗುಂಪುಗಳಿವೆ. ಅವರಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಸಾಧನ ಸಂಪತ್ತು ಹಾಗೂ ತಜ್ಞರ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಲಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ನನ್ನ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳೇ ಈ ತಜ್ಞರು.

ನಾನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿದ ನಮೂನೆಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯನ್ನೇ ತಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರ ಹುಡುಕಲು ಈ ಗುಂಪುಗಳು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿವೆ. ಇದರ ಸೃಜನಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಬಹು ಆಶಾದಾಯಕವಾಗಿವೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತೇನೆ. ಸ್ಥಳೀಯ ವಿದ್ಯಾಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಕೇಂದ್ರಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿವೆ. ಈ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯು ಮುಂದುವರೆದರೆ, ಸಲಹೆಯನ್ನೀಯುವ ಮತ್ತು ಸಂಘಟಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಗಳು ಮಾತ್ರ ವಿದ್ಯಾಸಂಸ್ಥೆಗಳದಾಗುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ರಚನೆಯ ನಿಯಮಗಳು, ತಂತ್ರಗಳು ಮತ್ತು ಮೌಲ್ಯ ಮಾಪನಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ಮುಖಂಡರುಗಳನ್ನು ತರಬೇತಿ ಮಾಡಬಹುದು. ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರೆಸುವುದು ಕೊನೆಯದು ; ಆದರೆ ಇದು ಕಡೆಗಣಿಸಲಾಗದ ನಮ್ಮ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅದರಲ್ಲೂ ನಮ್ಮ ವಿಶೇಷ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಸೆಳೆದಿರುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಮೌಲ್ಯ ಮಾಪನದ ಸಂಶೋಧನೆ ಮುಂದುವರೆಯಲೇ ಬೇಕು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಳೀಯ ವಿದ್ಯಾಸಂಸ್ಥೆಗಳ ಪೂರ್ಣ ಸಹಕಾರವಿಲ್ಲದೆ, ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ವಿಕಾಸ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನೆಗಳು, ಸೂಚಿತವಾದ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆಯಲಾರವು.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತತ್ವದ ಪ್ರತಿ ಕೃತಿಯ ಇನ್ನೆರಡು ತೊಡಕುಗಳನ್ನು ಹೇಳಬೇಕು. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ, ಶಿಕ್ಷಕರ ಸೇವಾಪೂರ್ವ ತರಬೇತಿಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಬದಲಾವಣೆಯ ಪ್ರೇರಕ ಶಕ್ತಿ.

ಶಿಕ್ಷಕರ ತರಬೇತಿಯ ಪ್ರಾರಂಭ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಆಚರಣೆಗಳಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸುವುದು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಾದುದಲ್ಲ, ಎಂಬ ಅರಿವು ನಮಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ನಾವು

‘ವಿಧಾನ ಕಾರ್ಯ’ ಎಂದು ಕರೆಯುವ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದು ಭಾಗವನ್ನು, ಅದಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಅಸ್ತಿತ್ವ ಇದೆಯೋ ಎಂಬ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಅದನ್ನು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ ಇತಿಹಾಸ ಮುಂತಾದ ತಾತ್ವಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಂದ ಬೇರ್ಪಡಿಸುತ್ತೇವೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಪ್ರತಿ ಕೃತಿಯು ಸಂಘಟನಾ ಕಾರ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಬಹುದು. ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾಲೇಜು ಅಥವಾ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ಶಿಕ್ಷಕ ತರಬೇತಿ ವಿಷಯಗಳು, ಶಿಕ್ಷಣದ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯರೀತಿಯ ಮಿತಿಯೊಳಗೆ ಅಳವಡಿಸಿದರೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಜ್ಞಾನ ಘಟಕ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಅನುಭವಗಳ ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಕರಾರುವಾಕ್ಕಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಈ ರೀತಿ ಕಾರ್ಯರೀತಿಯ ಮಿತಿಯೊಳಗೆ ಅಡಕಗೊಳಿಸುವ ಕಷ್ಟ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿಷಯಗಳಿಂದ ಸುಸಂಬದ್ಧ ಕಲ್ಪನೆ, ನಿಯಮ ಮತ್ತು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ, ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಕೇಂದ್ರಗಳಾಗಿ ವರ್ತಿಸಬಹುದು. ಬಹುಶಃ ಈ ರೀತಿ ಆಯ್ದ ವಿಷಯಪಟ್ಟಿಯು, ನಾವು ಈಗ ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿರುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಭಿನ್ನವಾಗಿರಲಾರದು; ಆದರೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯವು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಅಲ್ಲದೆ ಅನೇಕ ವಿಷಯಗಳು ಬಿಟ್ಟು ಹೋಗಿರುತ್ತವೆ. ವೈದ್ಯಕೀಯ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವವರು, ಶರೀರ ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು, ಜೀವ ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು, ಏಕಾಣು ಜೀವಿಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರೇ ಮುಂತಾದವರ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವಂತೇ ವಿದ್ಯಾತಜ್ಞರು ಸಹ ತಮಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಇತರ ವಿಷಯಗಳ ತಜ್ಞರನ್ನು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸಲಹೆ ಕೇಳುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತಾರೆ.

ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಅಧ್ಯಯನದ ತೊಡಕುಗಳು, ಸೂಚಿಸಲಾಗುವ ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರುವುದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದವು. ಇಂದಿನ ಪ್ರಬಲ ಶಕ್ತಿಗಳು ಹಿಂದಿನ ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಸಂಪ್ರದಾಯ, ರಾಜಕೀಯ ಔಚಿತ್ಯ, ಆರ್ಥಿಕ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬಿಮ್ಮುಗಳಿಂದ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಬಿಡುಗಡೆಯಾಗಿಲ್ಲ—ಅವುಗಳಿಂದ ಬಿಡುಗಡೆಯಾಗಬೇಕೆಂದು ಸೂಚಿಸಿಯೂ ಇಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಈ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಪ್ರತಿಕೃತಿಯು ಮಾರ್ಪಾಡನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣ ತತ್ವದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆಯೇ ನಿರ್ಧರಿಸಿ, ಯೋಜಿಸಬಹುದೆಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ತಜ್ಞರುಗಳ ನಡುವಣ, ಹಾಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಣ ಸಂಬಂಧಗಳೂ ಸೇರಿದಂತೆ, ಜೊತೆಗೂಡಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ವಿಧಾನಗಳ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸುವ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರುಗಳ ಕೇಂದ್ರ ಮತ್ತು ನ್ಯೂಜರ್ಸಿಯ ಪ್ರಿನ್ಸ್‌ಟನ್ ನಗರದಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾ ಪರೀಕ್ಷಾ ಸೇವೆ–ಇವುಗಳ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಸೇವೆಯೇ ಮುಂತಾದ ಯಥೋಚಿತ ನಿಯೋಗಗಳ ಅವಶ್ಯಕತೆಯೂ ಇದೆ. ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸದ

ವಿಧಾನಗಳ ಮಾರ್ಪಾಡಿನ ಪ್ರೇರಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ ಹಾಗೂ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗಾದರೂ ನಿರ್ದೇಶಿಸಬೇಕಾದರೆ–ಆ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸಂಶೋಧನೆಯಾಗುವುದು ಅತ್ಯವಶ್ಯಕ. ಯೋಜಕರು ಮತ್ತು ಯೋಜಕೇತರರ ನಡುವಣ ವಾದ ವಿವಾದಗಳ ಧ್ರುವೀಕರಣದ ಅವಶ್ಯಕತೆ ಇಲ್ಲ. ಉತ್ತಮವಾದ ತತ್ವ ನಿರೂಪಣೆ ಮತ್ತು ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಫಲವಾಗಿ ಯೋಜಿತ ನಿರ್ಧಾರ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಅನಿರ್ಬಂಧ ಆಯ್ಕೆಗಳ ನಡುವೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ವಿಕಾಸದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಲಾದ ಕೆಲವು ಮಾರ್ಪಾಡುಗಳನ್ನು ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತರಲು, ನಿಸ್ಪೃಷ್ಠ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಾಂತಿಯೇ ಆಗಬೇಕು. ಕ್ರಾಂತಿಯು ಪ್ರಾರಂಭವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವೇ ಇಲ್ಲ, ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆ ಅನುಭವಗಳನ್ನು (ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಅಲ್ಲ) ಕಲ್ಪನಾ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಯೋಜಿಸಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದು ನಮ್ಮ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕು. ಇವರಿಂದ ಕನಿಷ್ಠ ಪಕ್ಷ, ತಾತ್ವಿಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಭಾಗಶಃವಾದರೂ ಅವಕಾಶವಾಗುತ್ತದೆ.

ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕವು ಕಲಿಸುವ ಸಾಧನದಲ್ಲಿ ಒಂದು. ಅವನ್ನು ನಾವು ತೆಗೆದು ಹಾಕಲಾರೆವು. ಅದನ್ನು ಸಂಸ್ಕರಿಸುವುದು ಈಗ ಅವಶ್ಯವಿದೆ. ಹೊಸ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಪ್ರವೇಶಕ್ಕೆ ಅನುಕೂಲವಾಗಿದೆ. ದಿನೇ ದಿನೇ ವಿಕಾಸಹೊಂದುತ್ತಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಜವಾಬ್ದಾರಿ ದೊಡ್ಡದಿದೆ. ಕಲಿಸಲು ಬಂದವರೆಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಲಾರರು. ಇಂತಹ ಅಪ್ರಬುದ್ಧ, ಅನನುಭವಿ ಶಿಕ್ಷಕರು ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಬಹು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿರುವಾಗ ನಾವು ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸಲೇಬೇಕು. ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕಗಳ ಉಪಯೋಗ ವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಲೇ ಇವೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ-ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಕೂಡಿಯೇ ಉಪಯೋಗಿಗಳಾಗಿವೆ. ವಿಷಯಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿದ್ದಂತೆ ಈ ಸಾಹಿತ್ಯದ ನಿರ್ಮಿತಿಯೂ ಬೆಳೆಯುತ್ತಲಿದೆ.

(ವ್ಹಿ. ಜಿ. ಮಾರಿಹಾಳ : ಕಲಿಸುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪದ್ಧತಿಗಳು,
ಪುಟ ೧೭೨-೭೩)

ಕೆ. ಆರ್. ಕಮಲೇಶ್

ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಕಾಲದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಜೀವನ

ಪೀಠಿಕೆ

ಮಾನವ ಹೃದಯದ ಗುಣ ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ, ಅವನ ರೀತಿ ನೀತಿಗೆ ಆ ಮೂಲಕ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಕಾಣಿಕೆ ಸಂದಾಯವಾಗುವುದು ಆತನ ಧರ್ಮದ ಮೇಲೆಯೇ ಎಂಬುದು ನಿರ್ವಿವಾದ ಸಂಗತಿ. ಜಗತ್ತಿನ ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸಿದರೆ ಧರ್ಮದ ಗಾಢ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಪ್ರೇಮ, ಅಹಿಂಸೆಗಳೇ ಭಾರತದ ಸಕಲ ವಿಚಾರ ಪ್ರಣಾಳಿಕೆಗಳಿಗೂ ಮೂಲ. ಕ್ರಾಂತಿಯ ಹೆಸರಿನಿಂದ ಭುಗಿಲೆದ್ದ ವೀರಶೈವ ಧರ್ಮ "ಕಾಯಕ ತತ್ವ"ವನ್ನು ಪ್ರಚಾರ ಪಡಿಸಿದರು.' 'ದಯೆಯೇ ಧರ್ಮದ ಮೂಲ" ಎಂಬ ಮಹಾತತ್ವವನ್ನು ಅವರು ಮರೆಯಲಿಲ್ಲ. ಸಮನ್ವಯ, ಸಹಿಷ್ಣುತೆ, ಸರಳತೆ, ಸಂಯಮ ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸ ಅಂತಃಕರಣ ಶುದ್ಧಿ-ಇವೇ ಮೊದಲಾದ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಧರ್ಮ ನೆರವೇರಿಸುವುದುಂಟು.

ರಾಜ ವೀರ ಮದಕರಿ ನಾಯಕ (೧೭೫೪-೭೯) ಹೈದರಾಲಿಗೆ ಕಳುಹಿಸಿದ ನಿರೂಪದಲ್ಲಿ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸದ ಛಾಯೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಒಬ್ಬ ಸದ್ಭಕ್ತ ಮಾತ್ರ ಇಂತಹ ಮಾತನ್ನು ಆಡಬಲ್ಲ. " ಈ ಕಿಲ್ಲೆ ಏನಾದರೂ ಮೇಣದಿಂದ ಸೃಷ್ಟಿಯಾಗಿಲ್ಲ. ಕಿತ್ತಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಯಾರಿಂದಲೂ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ".[1] ಶ್ರೀ ಎ. ಡಿ. ಕೃಷ್ಣಯ್ಯ ಅವರು ರಾಜಾ ವೀರ ಮದಕರಿ ನಾಯಕನ ಔನ್ನತ್ಯವನ್ನು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಹೊಗಳುತ್ತಾರೆ.[2] ಅಂದರೆ ಧರ್ಮವೂ ಶೌರ್ಯದ ಜೊತೆ ಅನುಕಂಪವನ್ನು ಬೆಳಸಬೇಕು ಎಂದರ್ಥ. ವಿಜಯ ನಗರ ಮಹಾ ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯದವರ ಧಾರ್ಮಿಕ ನೀತಿ ಅವರನ್ನು ಅನೇಕ ಪೇಚಿಗೆ ಸಿಲುಕಿಸಿದುಂಟು. ಆದರೆ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಏಕ ಮುಖವಾದ, ಚಾತುರ್ಯತೆ ನಿರ್ಣಯದ ನಿರ್ಧಾರದಿಂದ ಅವರ "ಧಾರ್ಮಿಕ ನೀತಿ" ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಶೋಭೆ ತಂದು

ಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಅವರ ಅಗಾಧ ಔದಾರ್ಯವೂ ಮತ ಮಾನ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಂಡಿದೆ. ಅವರ ಸದಭಿರುಚಿ ಅವರ ದೇವಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಹೊರ ಹೊಮ್ಮಿದೆ. ಅದಕ್ಕೆ ಅವರ ರಾಜಕೀಯ ಜೀವನದ ಸ್ಥೂಲ ಪರಿಚಯ ಅವಶ್ಯಕ.

ರಾಜಕೀಯ ಜೀವನದ ಪಕ್ಷಿನೋಟ

ಶಿಲಾಯುಗದಿಂದ ಪ್ರಸಿದ್ಧಿ ಪಡೆದ ಈ ಸ್ಥಳ ಅಶೋಕನಿಂದ ಪುನೀತಗೊಂಡು, ಕರ್ನಾಟಕವನ್ನಾಳಿದ ಕದಂಬ, ಗಂಗ, ಚಾಲುಕ್ಯ, ಹೊಯ್ಸಳ, ವಿಜಯನಗರದ ಅರಸ ರಿಂದ ಆಳಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಮತ್ತಿ ತಿಮ್ಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಂದ (೧೫೬೮-೧೬೦೨) ರಾಜಾವೀರ ಮದಕರಿ ನಾಯಕನವರೆಗೆ ಆಳಿದ ಸುಮಾರು ಹನ್ನೊಂದು ಮಂದಿ ಪಾಳೆಯಗಾರರು ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೫೬೮ ರಿಂದ ೧೭೭೯ರವರೆಗೆ ಆಳಿದರು. ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೬೭೬ರಲ್ಲಿದ್ದ ಅರಸನೆಯ ಅಧಿಕಾರಿ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕನ ಕಾಲದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಜೀವನದ ಅಧ್ಯಯನ ಪ್ರಮುಖವಾದುದು. ಮತಾಂತರಗೊಂಡು, ಅನಂತರ ಹಳೆಯ ಮತಕ್ಕೆ ವಾಪಾಸ್ಸಾದ, ಈ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಕಾಲದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ಅಧ್ಯಯನ ಕುತೂಹಲಕರವೆನಿಸದೆ ಇರದು. ರಾಜಕೀಯದ ಏರು ಪೇರು ಧಾರ್ಮಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಮೇಲೆ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ಬೀರಿದೆ. ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿದ ಕಾರಣಕ್ಕಾಗಿ ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಮಠಕ್ಕೆ ಆತನ ನಿಷ್ಠೆ ವ್ಯಕ್ತ ಪಟ್ಟಿತು. ಈತನೊಬ್ಬನೇ ತನ್ನ ಆಳ್ವಿಕೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮೂವತ್ತು ದೇವಾಲಯಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಿಸಿದನು.[3]

ವೀರಶೈವ ಮತ

ಕರ್ನಾಟಕದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡ ಮತವಿದು. ಪಂಚಾಚಾರ್ಯರು ಈ ಮತದ ಮೂಲ ಪುರುಷರೋ, ಶೂನ್ಯ ಸಿಂಹಾಸನಾಧೀಶ್ವರಾದ ಶ್ರೀ ಅಲ್ಲಮ ಪ್ರಭುಗಳು ಇವರ ಪ್ರವರ್ತಕರೋ ಬೇರೆ ವಿಚಾರ. ಈ ಪ್ರಾಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಂದಿಗೆ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವ ಮತದ ಹೆಚ್ಚಳಿಕೆ ಇತ್ತೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೦೭೩ರ ಒಂದು ಶಾಸನ ಮಾಕಾಳ ಮುಖ ಅಂದರೆ ಶೈವ ಪಂಥಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಶಸ್ತ್ಯ ಕೊಟ್ಟಿರುವುದನ್ನು ಹೇಳು ತ್ತದೆ. ಇದು ಕಲ್ಯಾಣಿ ಚಾಳುಕ್ಯರ ಶಾಸನ.[4]

ಕಲ್ಯಾಣದ ಕ್ರಾಂತಿಯೂ ಕರ್ನಾಟಕದ ಧಾರ್ಮಿಕ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ಗಣನೀಯ ಮಾರ್ಪಾಟು ಮಾಡಿದೆ ಎಂದರೆ ಯಾರೂ ಅಲ್ಲಗಳೆಯಲಾರರು. "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇ ಗಾರರ" ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವೀರ ಶೈವ ಧರ್ಮದ ಉನ್ನತಿಗೆ ಮುಂಚೆ ವಿಜಯನಗರದ ಪರಿ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಅರಿಯುವುದು ಅವಶ್ಯಕ. ವಿಜಯನಗರದ ದೊರೆಗಳ ಆರಾಧ್ಯದೈವ ಹಂಪೆಯ ವಿರೂಪಾಕ್ಷ. ಸಂಗಮ ವಂಶವೂ ತುಸು ಹೆಚ್ಚು ವೀರಶೈವಧರ್ಮದತ್ತ ವಾಲಿದು

ದುಂಟು. ಆ ನಂತರದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೇ ಬದಲಾವಣೆಯಾದರೂ ಅವರು "ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಹಿಷ್ಣುತೆ" ಯನ್ನು ತೊರೆಯಲಿಲ್ಲ. ಅದರಿಂದ ಸ್ಫೂರ್ತಿಗೊಂಡು ಚಿತ್ರ ದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು ಅವನ್ನು ಪರಿಪಾಲಿಸಿಕೊಂಡು ಬಂದಿದ್ದರು. ಎಲ್ಲಿ ಸತ್ಯ ವಿರುತ್ತದೋ ಎಲ್ಲಿ ಪ್ರಭಾವವಿರುತ್ತದೋ ಎಲ್ಲಿ ಮಹತ್ತು ಇರುತ್ತದೋ ಅದಕ್ಕೆ ಶರಣೆಂದು ಹೇಳಿದರು. ಇವರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವ ಮನಸ್ಸು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅರಳಿತು. ವೀರ ಶೈವ ಯತಿಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯದಿಂದ ಅತ್ತ ಸರಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ದುಷ್ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೂ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಶೂನ್ಯ ಸಿಂಹಾಸನದವನು ವೀರಶೈವ ಧರ್ಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರಚಾರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತಲೇ ಇದ್ದರು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿ ಯಿದೆ.5 ವೀರಶೈವ ಯತಿಗಳು ಜನ ಜಾಗೃತಿ ಜೊತೆಗೆ ಆತ್ಮ ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕಾರಕ್ಕೂ ಗಮನ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರು. ಜ್ಞಾನದಾಸೋಹ, ಅನ್ನದಾಸೋಹ ಅಂದು ಸರ್ವೇ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಯತಿಗಳು ವಿದ್ಯಾವಂತರಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದರು. ವೀರಶೈವ ಆಗಮಗಳ ಜೊತೆ ಪ್ರಾಚೀನ ವಚನರಾಶಿಯ ಪರಂಪರೆ ಅವರಿಗಿತ್ತು. ಬಸವಪ್ರ ಮುಖಾದಿಗಳ ಬದುಕು ಆದರ್ಶವಾಗಿತ್ತು. "ಕಾಯಕ ತತ್ವ"ದ ಮೇಲೆ ಕಾರ್ಯ ನಿರೂ ಪಣೆಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾನ್ಯತೆ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರು. ಅವರ ಅಪಾರ ವಿದ್ವತ್ತು, ಲೋಕಾನುಭವ, ಅಪಾರ ತಪಸ್ಶಕ್ತಿ ಪಾಳೇಗಾರರನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಿತು.

ಇಮ್ಮಡಿ ಗುರುಸಿದ್ದ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಮಹಾ ಪಂಡಿತರು. ಕನ್ನಡದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಸಂಸ್ಕೃತದಲ್ಲೂ ಷಡಕ್ಷರ ಮಹಾ ಕವಿಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟರೆ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಈ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಇವರಿಗೆ ಸರಿ ದೂಗುವ ಕವಿಯಾಗಲಿ, ಪಂಡಿತನಾಗಲಿ ಇನ್ನೊಬ್ಬರಿಲ್ಲ.6 ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು" ನಿಲುವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಬಹುದು. ಇಂತಹ ಮಹಾನ್ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಪ್ರಭಾ ವಕ್ಕೆ ಅವರು ಒಳಗಾಗಿದ್ದರೂ ಅವರ ಮತಕ್ಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕರ ವಾತಾವರಣ ಕೊಟ್ಟರು ವುದು ಅತಿಶಯೋಕ್ತಿಯಲ್ಲ. "ವೀರಶೈವ" ಮತದ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನು ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ ಎರಡು ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಹುದು. ಇದು ಪಾಳೇಗಾರನಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟವು. ಒಂದು ಕ್ರಿ. ಶ, ೧೬೭೬ ರಿಂದ ೮೭ರ ವರೆಗೆ ಆಳಿದ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕನಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಚಾರ. ಎರಡನೆಯದು ೧೬೮೯ ರಿಂದ ೧೭೨೧ರ ವರೆಗೆ ಆಳಿದ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಚಾರ. ಈ ಘಟನೆಗಳು ವೀರಶೈವ ಧರ್ಮದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಆ ಮತದ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ ತಿಳಿಯಲು ಸಹಾಯಕವಾಗುವ ಅಂಶಗಳು.

ಇಮ್ಮಡಿ ಮದಕರಿ ನಾಯಕರ ನಂತರ ಆತನ ದತ್ತು ಮಗ ಓಬಣ್ಣ ನಾಯಕ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಬಂದ. ಕುತಂತ್ರಿಗಳು ಕೊಲೆ ಮಾಡಿ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕನನ್ನು ಕ್ರಿ.ಶ.೧೬೭೬ ರಲ್ಲಿ ರಾಜನನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿದರು. ಈತನು ವೀರಶೈವನಾಗಿ ಮತಾಂತರ ಗೊಂಡನಲ್ಲದೆ ಉಗ್ರ ಚನ್ನವೀರ ದೇವರೆಂಬ ವಿರಕ್ತ ಜಂಗಮರನ್ನು ಗುರುವನ್ನಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸಿದನು.

ಚಿಕ್ಕಣ್ಣ ನಾಯಕನೊಂದಿಗೆ ನಾಯಕನ ಹಟ್ಟಿಯ ಮಲ್ಲಮ್ಮನಾಗತಿ, ಮತ್ತಿತರ ನಾಗತಿಯರೂ, ರಾಜ ಪರಿವಾರದವರೂ ವೀರಶೈವರಾದರು. ಲಾಲಕೋಟೆ ಬಾಗಿಲ ಬಳಿಯಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವ ಮಠ ಕಟ್ಟಿಸಿ ಕೊಟ್ಟನು. ಅದರೆ ಯಾವ ಕಾರಣದಿಂದಲೋ ಅನಂತರ ಆ ಧರ್ಮವನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಿದನು. ಹಟ್ಟಿ ಮಲ್ಲಮ್ಮನಾಗತಿ ವಿನಾ ಉಳಿದ ರಾಜ ಪರಿವಾರದವರು ಅರಸನನ್ನೇ ಅನುಸರಿಸಿದನು. ಈ ನಾಯಕನ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಮೂಲಗುರುಗಳೆನಿಸಿದ ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠದೊಂದಿಗೆ ಸಂಪರ್ಕ ಏರ್ಪಟ್ಟಿತು.7 ಇವರ ಮತಾಂತರಕ್ಕೂ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿರುಗುವಿಕೆಗೂ ಪ್ರಬಲವಾದ ಕಾರಣವಿದೆ. (' ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ ' ಗ್ರಂಥದಲ್ಲಿ ಇವನ ಬಗ್ಗೆ ಸುಳಿವು ದೊರೆಯುವುದಿಲ್ಲ.) ಮತಾಂತರದ ಬಗ್ಗೆ ರಾಜಕೀಯ ಕೂಡಬಹುದು. ಬಿದನೂರಿನ ಚೆನ್ನಮ್ಮಾಜಿ ಮತ್ತು ಶಕುನಿ ಕೃಷ್ಣಪ್ಪ ಅವರು ತರೀಕೆರೆ ಪಾಳೇಗಾರರ ಮನೆತನದ ಹನುಮಮ್ಮನಾಗತಿಯನ್ನು ಚಿಕ್ಕಣ್ಣ ನಾಯಕರಿಗೆ ಮದುವೆ ಮಾಡಿಸಲು ಮಧ್ಯಸ್ಥಿಕೆ ವಹಿಸಿದ್ದರು. ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕರು ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲೇ ಇರದಂತಹ "ಚಂದ್ರಾಯುಧ ಮದುವೆ" ಸಂಪ್ರದಾಯಕ್ಕೆ ಮುಂದಾದರು. ಆಗ ತರೀಕೆರೆ ಪಾಳೇಗಾರರು ಇದನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸಿದರು. ಪ್ರತಿಭಟನೆಯನ್ನು ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕ ಶೌರ್ಯದ ಪ್ರದರ್ಶನಕ್ಕೆ ಸವಾಲೆಂದು ಬಗೆದುಕೊಂಡು ತರೀಕೆರೆ ಪಾಳೇಗಾರರ ಮೇಲೆ ಯುದ್ಧ ಮಾಡಿ ಅವರನ್ನು ಸೋಲಿಸಿ ಹನುಮಮ್ಮ ನಾಗತಿಯನ್ನು ಮದುವೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡರು. ನನ್ನ ವಿಚಾರವಿಷ್ಟು. ಬಿದನೂರು ವಂಶಸ್ಥರು ಉತ್ಕಟ ವೀರಶೈವ ಅಭಿಮಾನಿಗಳು. ಚನ್ನಮ್ಮಾಜಿ ಅವರ ಅಲ್ಪಕಾಲ ಪ್ರಭಾವದಿಂದ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕರು ವೀರಶೈವ ಮತಸ್ಥರಾಗಿರಬಹುದೇ? ಅನಂತರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಿಂದ ಹೆಣ್ಣು ಪಡೆದ ಮೇಲೆ ಮೂಲಸಂಸ್ಥಾನಕ್ಕೆ ಅಂದರೆ ತಮ್ಮ ಮೊದಲ ರಾಜ ಗುರುಗಳಾದ ಶೃಂಗೇರಿಯವರಿಗೆ ಜಯಕಾರ ಹಾಡಿರಬಹುದೇ? ಸಂಶಯಾಸ್ಪದ ಪ್ರಶ್ನೆ.

೧೬೮೯ ರಿಂದ ೧೭೨೧ರ ವರೆಗೆ ಆಳಿದ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವಧರ್ಮ ತನ್ನ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ವಿಕಾಸಗೊಳಿಸಿಕೊಂಡಿತು. ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಜಗದ್ಗುರು ಶಾಂತವೀರ ಸ್ವಾಮಿಗಳಿಂದ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಅರಸು ಮನೆತನದ ಹಲವರು ವೀರಶೈವದೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡರು.

ಬಿಚ್ಚು ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕ ದಳವಾಯಿ ಮುದ್ದಣ್ಣನ ಕುತಂತ್ರದಿಂದಾಗಿ ಅಜ್ಞಾತವಾಸಿಯಾದ. ಒಬ್ಬ ವನಿತೆಯ (ರಣಹುಚ್ಚಿ) ಸಲಹೆಯಂತೆ ಗೋಪಾಲಕನಾದ. ಬೇಸಿಗೆಯ ತಾಪದಲ್ಲಿ ಗೋವುಗಳನ್ನು ಮೇಯಲು ಬಿಟ್ಟು ತಾನೊಂದು ಮರದ ಕೆಳಗೆ ನಿದ್ರೆಗೆ ಪರವಶನಾದ. ಆತನಿಗೆ ಬಿಸಿಲಿನ ತಾಪ ತಾಳದಂತೆ ಕಾಳಿಂಗ ಸರ್ಪವೊಂದು ಹೆಡೆಯಿಂದ ರಕ್ಷಿಸುತಿತ್ತು. ಅದನ್ನು ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಸ್ವಾಮಿಗಳೆಂಬ ಶಿವಯೋಗಿಶ್ವರರು ಕಂಡು, ಆಶ್ಚರ್ಯಚಕಿತರಾಗಿ ನೀನು ಈ ನಾಡಿಗೆ ದೊರೆಯಾಗುವೆ ಎಂದು

ಆಶೀರ್ವಾದ ಮಾಡಿದರು. ಇದರಲ್ಲಿ ಪವಾಡವನ್ನೇ ತುಸು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಎಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಲಿ ಅಸತ್ಕಾಲದಲ್ಲಿದ್ದಾಗ ಅನುಕಂಪ ತೋರಿದವರ ಬಗ್ಗೆ ಸಹಾನುಭೂತಿ, ಗೌರವಾದರಗಳನ್ನು ಮೂಡಿಸುವುದು ಸಹಜ. ಆದರೆ ಇಷ್ಟು ನಿಜವಿರಬಹುದು. ನಿಷ್ಠಾವಂತ ದಳವಾಯಿ ಭರಮಪ್ಪನ ಅಪಾರ ಸಹಕಾರದೊಂದಿಗೆ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕ ಅಧಿಕಾರ ಪಡೆದಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ಅಪಾರ ಕಷ್ಟದಲ್ಲಿದ್ದಾಗ ಸಾಂತ್ವನ ಮಾತುಗಳನ್ನಾಡಿದ ವೀರಶೈವಯತಿಯ ಬಗ್ಗೆ ಅಪಾರ ಗೌರವ ಮೂಡಿರಬೇಕು. ತಾನು (ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕ) ಅರಸನಾದ ನಂತರ ಬೆಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಮಠವನ್ನು ಕಟ್ಟಿಸಿಕೊಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸ್ವಾಮಿಗಳಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಭಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸಿದ ಎಂದು ವ್ಯಕ್ತಪಡುತ್ತದೆ.10 ಬೃಹನ್ಮಠದಲ್ಲಿ ಹಳೆಯ ಗಂಟೆಯೊಂದರ ಮೇಲಿರುವ ನಾಲ್ಕು ಸಾಲಿನ ಬರಹದಲ್ಲಿ ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೭೧೨ರಲ್ಲಿ ಭರಮಣ್ಣನಾಯಕ ಮುರಿಗೆ ಸಿದ್ಧೇಶ್ವರ ದೇವರಿಗೆ ಆ ಘಂಟೆಗೆ ಸೇವಾರ್ಥವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಸಿದ ಸಂಗತಿ ಹೇಳಿದೆ.

"ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ"ಯಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಬಂಧವಾಗಿ ವಿವರಣೆ ಬರುತ್ತದೆ.12

ಸ್ವಾಮಿಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರಿಗಿರುವ ಅಪಾರ ಗೌರವವನ್ನು ಹೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಎರಡು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಣೆ ಕೊಡಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದು ಚಿಲಾಳು ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಶ್ರೀ ಗುರುಸಿದ್ಧಸ್ವಾಮಿಗಳಿಗೆ ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಪಟ್ಟಾಧಿಕಾರವಹಿಸಿ ಕೊಟ್ಟಾಗ ತಕರಾರು ಮಾಡಿದರು. ಈ ವಿಚಾರವನ್ನು ಇಮ್ಮಡಿ ಗುರುಸಿದ್ಧ ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಸ್ವಾಮಿಗಳವರು ತಮ್ಮ ಶಿಷ್ಯನಾದ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರಿಗೆ ತಿಳಿಸಲು ಆಗ ದೊರೆಗಳು ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಮಹಾ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಮಾಡಿರುವ ಗುರುಗಳ ವಿಚಾರವಾಗಿ ತರ್ಕವಿತರ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಚೀಲಾಳುಚರ ಮೂರ್ತಿಗಳು ಅರ್ಹರಲ್ಲವಾದ್ದರಿಂದ ಇವರನ್ನು ತಮ್ಮ ದೇಶದಿಂದ ಗಡಿಪಾರು ಮಾಡಿ ಕಳುಹಿಸಿದರು. ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರ ಮುಂದಿನ ಕಾರ್ಯ ಅವರ ಔದಾರ್ಯದ ಹೆಗ್ಗುರುತು. ಪ್ರಕಾರಿಗೆ ಅವಕಾಶವಿಲ್ಲದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಂಡಿರಲು ಮಹಾ ಸ್ವಾಮಿಗಳ ಸೇವೆಗಾಗಿ ತಮ್ಮ ಪುತ್ರನೆನಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ ಗಿರಿಯಣ್ಣನನ್ನು (ಬಂಗಾರ ಸ್ತ್ರೀಯಾದ ಕುರುಬನ ಮರುಡಪ್ಪನ ಮಗ) ನೇಮಕ ಮಾಡಿದರು. ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರು ಏಳು ಮಂದಿ ಮಕ್ಕಳ ಪೈಕಿ ಒಬ್ಬರನ್ನು ಮುದ್ದಾಗಿ ಮಠಕ್ಕೆ ಕೊಟ್ಟರು.13 ಇದರಲ್ಲಿ ಎರಡು ಅಂಶಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟ. ಪಟ್ಟಾಧಿಕಾರದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ರಾಜ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಹಕ್ಕಿತ್ತು. ಎರಡು ಮಠಗಳ ನಡುವೆ ಶೀತಲ ಯುದ್ಧ ಅಂದರೆ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯವಿತ್ತೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಮುಂದೆ ಚಿಲಾಳು ಮಠದವರು ಹರಪನಹಳ್ಳಿ ಪಾಳೇಗಾರರ ಬಳಿ ಹೋದರು. ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರಿಗೆ ಇಬ್ಬರು ಪಟ್ಟದ ರಾಣಿಯರಿದ್ದರು. ಅವರಿಗೆ ಐದು ಜನ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳಿದ್ದರು. ಅವರನ್ನು [illegible] ಬಂಗಾರದ ಸ್ತ್ರೀಯ ಮಗನನ್ನು ಮಠದ ಸೇವೆಗೆ ಕಳುಹಿಸಿರುವುದು ಗಮನಾರ್ಹ. ಒಟ್ಟಾರೆ ಭರಮಣ್ಣನಾಯಕರಿಗೆ ಈ ಮಠದ ಬಗ್ಗೆ ಅಪಾರ ವಿಶ್ವಾಸವಿತ್ತು.

ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಆಳ್ವಿಕೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನೂರು ನಾಲ್ಕು ವೀರಶೈವ ಮಠಗಳು ಪ್ರಾಬಲ್ಯದಲ್ಲಿದ್ದವು. ಒಂದನೆಯ ಕಸ್ತೂರಿ ರಂಗಪ್ಪ ನಾಯಕನ ದಳವಾಯಿ ಭರಮಪ್ಪ ನಾಯಕನು ಜಗಳೂರು ವಿರಕ್ತ ಮಠಕ್ಕೆ ಗ್ರಾಮದಾನ ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ವೀರಶೈವರ ಧರ್ಮವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದನು.14

ಸಕ್ರಿಯ ರಾಜಕೀಯದಿಂದ ಆದಷ್ಟು ದೂರ ಸರಿದು ಜನತೆಯನ್ನು ಊರ್ಧ್ವಮುಖಕ್ಕೆ ಕೊಂಡೊಯ್ಯುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿದ್ದರು. ಆಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವರು ಪ್ರಮುಖ ಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ಗಳಿಸಿದರು. ಅನೇಕ ಶಿವಾಲಯಗಳ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಪ್ರೇರಕರಾಗಿದ್ದರು. ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ವಿಚಾರದ ಜೊತೆ ರಾಷ್ಟ್ರಾಭಿಮಾನ ಸಹ ಮೂಡಿಸಿ, ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸದಿಂದ ಆಳ್ವಿಕೆ ನಡೆಸಲು ಈ ವೀರಶೈವ ಮತದ ಗುರುಗಳು ಶ್ರಮಿಸಿದರು. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಗಣನೀಯ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ವೀರಶೈವ ಮತಸ್ಥರಿದ್ದರೂ, ನೆಮ್ಮದಿಯಿಂದ ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಧಿಗಳನ್ನು ಆಚರಿಸುತ್ತಿದ್ದರೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಮತ

ಕದಂಬರ ಕಾಲದಿಂದಲೂ ವೈದಿಕ ಮತದ ಛಾಯೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಕರ್ನಾಟಕವನ್ನಾಳಿದ ಯಾವುದೇ ಮನೆತನವಾಗಲಿ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರ ಬಗ್ಗೆ ಗೌರವ ಭಾವನೆ ತಾಳಿದ್ದರು. ಇದಕ್ಕೆ ಅನೇಕ ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ವಿಜಯನಗರ ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯದ ಏಳಿಗೆ ಶೃಂಗೇರಿಯ ಕೃಪಾಶೀರ್ವಾದವಿತ್ತೆಂಬ ಐತಿಹ್ಯ ಆಗಲೇ ಬೇರುಬಿಟ್ಟಿತ್ತು. ಮಧ್ವಾಚಾರ್ಯರ ಪರಂಪರೆಯ ಶ್ರೀ ರಾಘವೇಂದ್ರ ಮಹಾಸ್ವಾಮಿಗಳ ಪ್ರಭಾವ ಗಾಢವಾಗಿತ್ತು. ಆ ಪ್ರಭಾವವಲಯದಿಂದಲೇ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು ತಮ್ಮನ್ನು "ವಾಲ್ಮೀಕಿಗೋತ್ರ"ದವರೆಂದು ಕರೆದುಕೊಂಡಿರುವುದು. ೧೬–೧೭ನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಆಳಿದ ಎಲ್ಲಾ ಮನೆತನದವರು ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠದೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಪ್ರತಿಷ್ಠೆಯೆಂದೇ ಭಾವಿಸಿಕೊಂಡಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ವಿಜಯನಗರದ ಪ್ರಭಾವ ಕಾರಣವಿರಬಹುದು. ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠಕ್ಕೆ ಪಾಳೆಯಗಾರರು ಇಪ್ಪತ್ತಕ್ಕೂ ಹೆಚ್ಚು ನಿರೂಪಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ.15

ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೬೭೬ರಿಂದ ೧೬೮೬ರ ವರೆಗೆ ಆಳಿದ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕರಿಂದ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧ ಏರ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೬೮೦ರ ಶಾಸನದಲ್ಲಿ ಕಾಮಗೇತಿ ಕಸ್ತೂರಿ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕರು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. "ಈ ಮರ್ಯಾದೆಯಲ್ಲಿ ದೇವರು ಕೃಪೆಯಿಟ್ಟು ಕಳುಹಿ ಚಿತ್ತೈಸ್ತ ಉಡುಗರೆ ವಿಭೂತಿ ಪ್ರಸಾದವನ್ನು ತೆಗೆದು ಕೊಂಡು ಶಿರಸಾವಹಿಸಿಕೊಂಡು ಕೃತಾರ್ಥನಾದನು.......... ಮೂರು ಬಗಟ್ಟೆಯೆಂಬ ಗ್ರಾಮವನ್ನು ಕೃಷ್ಣಾರ್ಪಣ16ವೆಂದು.......... ದಾನ ಮಾಡಿದನು.

ಹಿಂದೆ ವೀರಶೈವ ಮತಕ್ಕೆ ಮತಾಂತರಗೊಂಡಿದ್ದ ಚಿಕ್ಕಣ್ಣನಾಯಕ ೧೬೭೦ಕ್ಕೆ ಮೂಲ ಮತಕ್ಕೆ ಮರಳಿದ್ದನೆಂದು "ಶ್ರೀ ಕೃಷ್ಣಾರ್ಪಣ" ಎಂಬ ಪದ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಣ್ಣನಾಯಕನು (೧೬೮೯–೧೭೨೧) ಶುಕ್ಲ ಸಂವತ್ಸರದ ಮಾಘ ಶುದ್ಧ ಸಪ್ತಮಿ ದಿವಸ (೧೭೦೯) ತಮ್ಮ ಮೂಲ ಗುರುಗಳಾದ ಶೃಂಗೇರಿ ಜಗದ್ಗುರುಗಳಿಗೆ, ತಮ್ಮ ಹಿರಿಯರುಗಳಿಗೆ ಒಳಿತಾಗಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆಯಿಂದ ಜಾಜೂರು ಹೋಬಳಿ ಹನುಮಂತ ಹಳ್ಳಿಯನ್ನು 'ಶಿಲಾರ್ಪಿತ'ವೆಂದು ಕೊಟ್ಟಿತು.

೧೧೧ನೆಯ ಶಾಸನದಲ್ಲಿ ಕಾಮಗೇತಿ ಕಸ್ತೂರಿ ಭರಮಣ್ಣ ಮದಕರಿ ನಾಯಕರು 'ಮೂರಬಗಟ್ಟೆ'[18]ವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತಾ ಹೀಗೆ ಆಜ್ಞಾಪಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಈ ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿ ಕಾಡಾರಂಭ ನಿರಾರಂಭ ನಿಧಿ ನಿಕ್ಷೇಪ ಜಲಪಾಷಾಣ ಆಗಮೀ ಸಿದ್ಧಸಾಧ್ಯಗಳೆಂಬ ಅಷ್ಟಭೋಗ ತೇಜೋಪಾರ್ಜನೆಯನ್ನು ನಮ್ಮ ಶಿಷ್ಯ ಪರಂಪರ್ಯವಾಗಿ ಆಚಂದ್ರಾರ್ಕಸ್ಥಾಯಿಗಳಾಗಿ ಸುಖದಲ್ಲಿ ಅನುಭವಿಸಿಕೊಂಡು ಇಹವೆಂದು........

ಭರಮಣ್ಣನಾಯಕರು ದಾನಶಾಸನವನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವವೇನೂ ಇಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಂತೆ ಇತರರಿಗೆ ಹೊರಡಿಸಿದ 'ನಿರೂಪ' ತುಂಬಾ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣವಾಗಿದೆ. ತಾನು ಕೊಟ್ಟ ದಾನದ ವಿವರವನ್ನು ಆತನ ಎಲ್ಲಾ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತಲುಪಿಸಿ ಅವರು ಮುಂದೆ ಮಠಕ್ಕೆ ಸೇವೆ ಸಲ್ಲಿಸುವಂತಾಗಬೇಕೆಂದು ಹೊಸ ನಿರೂಪಗಳನ್ನು ಹೊರಡಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಕರ್ತೃಕೈ (ದೇವರ ಭೂಮಿಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವವ), ಶಾನುಭೋಗ, ಗವುಡ, ಸುಂಕರ ಹಲಾಲ್, ಹೊಲದ ಬೇಸಾಯಗಾರ, ಮೇಲುಗಾಸು ಹಾಕುವವರು ಮುಂತಾದವರಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಆರು ನಿರೂಪಗಳನ್ನು ಹೊರಡಿಸಲಾಗಿದೆ.

೧೭೫೪ರಲ್ಲಿ ಕಸ್ತೂರಿ ರಂಗಪ್ಪ ನಾಯಕರು "ಗುಂಟನೂರು" ಮಲ್ಲಪ್ಪನ ಭಾವಿ ತೋಟದ ಭೂಮಿಯನ್ನು ಮಠಕ್ಕೆ ದಾನ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟರು.[19]

ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೆಯಗಾರರು ಅಂತಹ ವಿದ್ಯಾವಂತರಲ್ಲ. ಅರಮನೆಯ ಗೋಡೆಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಇತಿಹಾಸ, ಕಾವ್ಯ, ಅಲಂಕಾರ, ವ್ಯಾಕರಣಗಳನ್ನು ಹಿಂದಿನ ರಾಜರಂತೆ ಪಠಣ ಮಾಡಿದವರಲ್ಲ. ಪ್ರಕೃತಿಯ ಮಡಿಲಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಬದುಕನ್ನು ರೂಪಿಸಿಕೊಂಡವರು. ಬದುಕಿನುದ್ದಕ್ಕೂ ಹೋರಾಟದ ಮನೋಭಾವ ತೋರಿದವರು. ಮೇಲ್ನೋಟಕ್ಕೆ ಒರಟುತನ ಕಂಡುಬಂದರೂ ಸರಳ ಹೃದಯದವರು. ತೆಂಗಿನ ಕಾಯಿಯನ್ನು ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ಒಡೆದ ನಂತರ ಕಾಣುವ ಮಧ್ಯದ ಫಲದಂತೆ! ರಾಜಾ ವೀರ ಮದಕರಿನಾಯಕರನ್ನು ಕೆಲವರು ವಿಕೃತರೂಪ ಗೊಳಿಸಿರುವುದೂ ಉಂಟು. ಆತನ ವಿನಯ, ಶ್ರದ್ಧೆ, ಗುರುಭಕ್ತಿಗೆ ಇಲ್ಲಿದೆ ಸಾಕ್ಷಿ. ಈ ವಾಕ್ಯ ನೋಡಬಹುದು (ಕ್ರಿ.ಶ.೧೭೫೭)ರ "ಶಿರಾ ಸಾಷ್ಟಾಂಗ ವೆರಗಿ ಪೊಡಮಟ್ಟು ಪಾದದ ಮೇಲೆ ಬಿದ್ದು ಮಾಡುವ..........." ಇದು ಶಿಷ್ಟಾಚಾರದ

ಮಾತುಗಳಲ್ಲ. ಅಂತಃಕರಣ ಪೂರ್ವಕವಾದುದು. ಆತ 'ಹೊಳಲು ಕೋಟೆ' ವಿಜಯ ಸಾಧಿಸಿದಾಗ ಶ್ರೀಗಳು ಅಭಿನಂದನೆ ಕಳುಹಿಸಿದಾಗ ಆತನ ಉತ್ತರ ಹೀಗಿತ್ತು.

"ಯೇನೊಂದು ಆಗುವ ಶ್ರೇಯಸ್ಸು ತಮ್ಮ21ಆಶೀರ್ವಾದಾನುಗ್ರಹದಿಂದಲ್ಲದೆ ಯಿತರವಲ್ಲ........[21]

ಅದೇ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಪ್ರೀತಿ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಉಡುಗೊರೆಯೊಂದಿಗೆ ಆಶೀರ್ವಾದ ಕಳುಹಿಸಿದಾಗ ಆತ ಭಾವುಕನಾಗಿಬಿಡುತ್ತಾನೆ. "ಆಶೀರ್ವಾದವೆಂಬಂಥಾದ್ದೇ ವಜ್ರಾಂಗಿಯಾಗಿರುವಲ್ಲಿ ವಿಭೂತಿ, ಗಂಧ, ಫಲ, ಪ್ರಸಾದವೇ ಸಾಲದೇ ಉಡುಗೊರೆ ಕಳುಹಿಸಬೇಕೆಂದೇನಿತ್ತು ?"

ಶೃಂಗೇರಿ ಸ್ವಾಮಿಗಳವರು ಧರ್ಮ ದಿಗ್ವಿಜಯ ಕೈಗೊಂಡಾಗ ಪಾಳೇಗಾರರು ತಮ್ಮ ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಸೂಚನೆ ಕೊಡುತ್ತಿದ್ದರು. "ವಾಲಗ ಭಜಂತ್ರಿಯಿಂದಾ ಯದುರು ಹೋಗಿ ಕರೆದುಕೊಂಡು ಬಂದು ಒಳ್ಳೇ ಅಪ್ಪಂಥ ಸ್ಥಳ ನೋಡಿ ಕೋಟೆವಳಿಗೆ ಮನೆ ಕೊಟ್ಟು ಯಿಟ್ಟುಕೊಂಡು..........."[22]

ಮೇಲಿನ ವಿವರಗಳನ್ನು ಕಂಡಾಗ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು ಪರಂಪರೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಎಂತಹ ಶ್ರದ್ಧೆ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು ಎಂಬುದು ವೇದ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಬಹುಪಟ್ಟಿನ ದೊರೆಗಳು ಸಿದ್ಧೇಶ್ವರ ದೇವಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಪಟ್ಟಾಭಿಷೇಕ ಮಾಡಿಸಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ.[23] ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠದವರು ಸಹ ಆಡಳಿತಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾಗಬಹುದಾದ ಸಲಹೆ ಕೊಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಶಾಸನದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ವಿದ್ವಾಂಸರ ಹೆಸರು ಉಲ್ಲೇಖಿವಿದೆ. ಪಾಳೇಗಾರರು ಬ್ರಾಹ್ಮಣರ ಬಗ್ಗೆ ಗೌರವವಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಹತ್ಯೆ ಮತ್ತು ಗೋಹತ್ಯೆ ಮಹಾಪಾಪವೆಂದೂ ನಂಬಿದ್ದರು. ಪ್ರಾಚೀನ ಧರ್ಮ ಗುರುಗಳು ಬ್ರಾಹ್ಮಣರೆಂದು ಆದರಿಸಿ ಗೌರವ ಸ್ಥಾನ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರು. ಅವರಿಗೆ ಕಷ್ಟಕರವಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಹಚ್ಚದೆ ಕೇವಲ ಜ್ಞಾನಾರ್ಜನೆಗೆ ಮೀಸಾಲಾಗಿಟ್ಟಿದ್ದರು. ಬ್ರಾಹ್ಮಣರು ಕಡಿಮೆ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿದ್ದರೂ ರಾಜನಿಂದ ಹಿಡಿದು ಎಲ್ಲಾ ವರ್ಗದವರಿಗೂ ಬೇಕಾದವರಾಗಿ ಸಮಾಜ ಕೇಂದ್ರ ಬಿಂದುವಾಗಿ ರಾಯಭಾರ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸ, ಕರಣಿಕ, ಅರ್ಚಕ ಮುಂತಾದ ಸುಲಭ ವೃತ್ತಿಯಿಂದ ಬಾಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವರ ಬದುಕು ತೀರಾ ಹಸನೆಗೆಟ್ಟಿರಲಿಲ್ಲ.

ಇತರರು

ಪ್ರಮುಖವಾದ ಎರಡು ಮತಗಳಲ್ಲದೆ ನೂರಾರು ಮತಗಳಿದ್ದವು. ಕುಂಬಾರ, ಚಮ್ಮಾರ, ಕ್ಷೌರಿಕ, ದರ್ಜಿ, ವ್ಯವಸಾಯ ಮುಂತಾದವರು ತಮಗಿಷ್ಟಬಂದ ಮತಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಒಟ್ಟಾರೆ ಪ್ರಾಚೀನ ಪರಂಪರೆಯಲ್ಲಿ ಅಂಧಶ್ರದ್ಧೆ ಇತ್ತು. ಚಿತ್ರ

ದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು ಸರ್ವ ಮತ ಸಹಿಷ್ಣುಗಳೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಅವರು ಮುಸ್ಲಿಮರಿಗೆ ಸೈನ್ಯದಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದ ಸ್ಥಾನಗಳೇ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿವೆ. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಸೇನೆಯಲ್ಲಿ ಮೂರು ಸಾವಿರ ಮುಸ್ಲಿಂ ಸೈನಿಕರಿದ್ದರು.[24] ಅವರ ಮತಾಚರಣೆಗೆ ಎಲ್ಲಾ ಅನುಕೂಲಗಳಿದ್ದವು. ಅವರೆಂದೂ ಬೇರೆಯವರೆಂದು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂದು ಬ್ರಿಟಿಷ್ ಅಧಿಕಾರಿ ಎಲ್. ಬಿ. ಬೌರಿಂಗ್ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ.

ಇನ್ನು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಆಚರಣೆಗಳು ವಿಶಾಲ ಹೃದಯದವು. ಅವರು ಹರಿ–ಹರರಲ್ಲಿ ಬೇಧವೆಣಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಬಖೈರಿನಲ್ಲಿ ಒಂದೆಡೆ ಹೀಗಿದೆ.

"ಬೆಳಿಗ್ಗೆ ಎದ್ದು ಸ್ನಾನಮಾಡಿ, ಭಗವದಾರಾಧನೆ ಮಾಡಿ, ಭೋಜನ ಮಾಡಿ, ಐದು ಘಳಿಗೆ ದರಬಾರಿಗೆ ಬಂದು ಮದಕರಿ ನಾಯಕರು ಸಿಂಹಾಸನಾರೂಢರಾದರು....[25]

ಪಾಳೆಯಗಾರರೇ ಸ್ವತಹ ಶತರುದ್ರೀಯ ಅಭಿಷೇಕ ಮತ್ತು ಸಹಸ್ರ ಕುಂಕುಮ ಅರ್ಚನೆ ಮುಂತಾದವುಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಯಾವ ಕಷ್ಟ ಬಂದರೂ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು ತಮ್ಮ ಮನೆದೇವರಾದ ನೀರುತಡಿ ರಂಗಸ್ವಾಮಿಯ ದರ್ಶನ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಯುದ್ಧ ಮೊದಲಾದ ರಾಜಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಹೊರಡುತ್ತಿದ್ದರು"[26]

ಪಾಳೇಗಾರರು ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ನರಸಿಂಹ ದೇವರ ಒಕ್ಕಲಿನವರು. ಸಾಲಿಗ್ರಾಮಗಳನ್ನು ಪೂಜಿಸುತ್ತಾ ಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಅವುಗಳನ್ನು ಹೋದ ಕಡೆಗೆಲ್ಲಾ ಹೊತ್ತುಕೊಂಡು ಹೋಗುವ ವಾಡಿಕೆಯಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಹೀಗಾಗಿ ಪಾಳೇಗಾರರು ಸರ್ವರಿಗೂ ಬೇಕಾದವರಾಗಿದ್ದರು.

ಮಠ ಮತ್ತು ದೇವಾಲಯಗಳು

ಪಾಳೇಯಗಾರರು ಚಿತ್ರದುರ್ಗದಲ್ಲಿ ಎಂದೆಂದಿಗೂ ತಮ್ಮ ಹೆಸರು ಉಳಿಯುವಂತೆ ದೇವಾಲಯಗಳನ್ನು ಮಠ–ಮಾನ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸಿ ಹೋಗಿದ್ದಾರೆ. ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠ, ಸತ್ಯಬೋಧಾಚಾರ್ಯರ ಮಠ, ರಾಘವೇಂದ್ರ ಸ್ವಾಮಿಗಳವರ ಮಠ, ಅಂಕಲಿ ಮಠ, ತಾತಾಚಾರ್ಯರ ಮಠ, ಮುರುಘ ರಾಜೇಂದ್ರ ಬೃಹನ್ಮಠ, ಮುಂಡಿ ಮಠ, ಮೈಸೂರು ಮಠ, ಮಷ್ಟೂರು ಮಠ ಮೊದಲಾದ ಮಠಗಳು ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಾಣವಾದಂಥವು.[27] ಮುರುಘರಾಜೇಂದ್ರ ಬೃಹನ್ಮಠ ಮತ್ತು ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠದ ಬಗ್ಗೆ ಹಿಂದೆಯೇ ಹೇಳಿದೆ.

ಉಜ್ಜಯಿನೀ ಮಠವು ಭರಮಣ್ಣನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮೇಲು ದುರ್ಗದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಪಿತಗೊಂಡು ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಯಗಾರರಿಗೆ ಸಮಯೋಚಿತ ಸಲಹೆಗಳನ್ನು ಈ ಮಠದ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಕೊಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಇವರ ಮೂಲ ಪೀಠ ಬಳ್ಳಾರಿ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿದೆ. ಮಷ್ಟೂರು

ಮಠ ಆಂಧ್ರಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಬಂದ ಹುಚ್ಚಲಿಂಗ ಸ್ವಾಮಿಗಳು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು. ಪಾಳೇಗಾರರು ಈ ಮಠದ ನಿರ್ಮಾಪಕರು. ಇವರ ಸ್ಥಾಪಕನ ಬಗ್ಗೆ ದೊಡ್ಡ ಪವಾಡದ ಕತೆಯಿದೆ.

'ಅಂಕಲಿ ಮಠ'ವನ್ನು ಬೆಳಗಾಂ ಜಿಲ್ಲೆಯಿಂದ ಬಂದ "ಅಂಕಲಗಿ" ಎಂಬುವವರು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರೆಂಬ ಸುದ್ದಿ ಇದೆ. ಅದರೆ ಭರಮಣ್ಣನ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಇದನ್ನು "ಪರದೇಸಪ್ಪನ ಗವಿ" ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಈ ನೆಲಗವಿಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದ ದಿ. ಶ್ರೀ ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ ಜೋಯಿಸರು ಇದು ಬೌದ್ಧ ಭಿಕ್ಷುಗಳು ಬಳಸುತ್ತಿದ್ದ 'ಪ್ರಾರ್ಥನಾಗೃಹ' ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ.

ದೇವಾಲಯಗಳು

ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರ ಧಾರ್ಮಿಕ ದೃಷ್ಟಿ ಅವರ ದೇವಾಲಯಗಳ ನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದೆ. ಪ್ರಾಚೀನ ಕಾಲದಿಂದಲೂ ಪ್ರಸಿದ್ಧವಾದ ಈ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಕರ್ನಾಟಕವನ್ನಾಳಿದ ಎಲ್ಲಾ ಮನೆತನಗಳು ದೇವಾಲಯದ ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿರುವುದುಂಟು. "ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನು ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ಹಲವಾರು ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿ ಮೂವತ್ತು ದೇವಾಲಯಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಿಸಿದನೆಂದು"28 ಶ್ರೀ ಲಕ್ಷ್ಮಣ ತೆಲಗಾವಿ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಪರಸು ರಾಮಪ್ಪ ನಾಯಕ ಅವರು ತಮ್ಮ "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ" ಎಂಬ ಗ್ರಂಥದಲ್ಲಿ ಎರಡನೆಯ ದೊರೆ ತಿಮ್ಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಂದ ಹಿಡಿದು ಹನ್ನೆರಡನೆಯ ದೊರೆ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಭರಮಪ್ಪ ನಾಯಕನವರೆಗೆ ಹೇಳಿರುವ ದೇವಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ಲೆಕ್ಕ ಹಾಕಿದರೆ ಮೂವತ್ತೆಂಟು ದೇವಸ್ಥಾನಗಳಾಗುತ್ತದೆ. "ಕನ್ನಡ ವಿಶ್ವಕೋಶ"ದಲ್ಲಿ ಬೆಟ್ಟದ ಮೇಲೆ ಹದಿನಾಲ್ಕು ದೇವಸ್ಥಾನಗಳಿವೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದೆ. ಪರಸು ರಾಮಪ್ಪ ನಾಯಕನು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ದೊರೆ ಅನೇಕ ದೇವಸ್ಥಾನಗಳ ಜೀರ್ಣೋದ್ಧಾರ ಮಾಡಿದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾಹಿತಿ ಕೊಡುತ್ತಾರೆ. ದೇವಸ್ಥಾನಗಳು ಕಲಾ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪ್ರಮುಖವಾದವು. ಹಾಗೆಯೇ ಧಾರ್ಮಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಮಹತ್ವ ಪೂರ್ಣವೆನಿಸಿವೆ. ಮನೆ ದೇವರಿಗೆ ಅವರ ನಿಷ್ಠೆ ಶ್ರದ್ಧೆಗಳ ಬಗೆಗಿನ ಅಧ್ಯಯನ ಸ್ವಾರಸ್ಯಕರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅವರ ಒಂದೆರಡು ದೇವಸ್ಥಾನಗಳನ್ನು ನೋಡೋಣ.

ನೀರುತಡಿ ರಂಗನಾಥ ದೇವಾಲಯ

ಈ ದೇಗುಲದ ಇತಿಹಾಸವು ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಇತಿಹಾಸದೊಂದಿಗೆ ಹಾಸು ಹೊಕ್ಕಾಗಿ ಬೆರೆತುಹೋಗಿದೆ. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಪ್ರಾರಂಭದ ನಾಯಕರು ನೀರುತಡಿಯಲ್ಲಿ ನೆಲಸಿದ್ದರು. ೧೭ನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ದೇವಾ

ಲಯಗಳು ನಾಶವಾದಂತೆ ೧೬೩೪ರಲ್ಲಿ ಈ ದೇವಾಲಯವು ನಾಶವಾಯಿತು. ಮುಂದೆ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನು ಕ್ರಿ.ಶ. ೧೬೯೦ರಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ವಂಶಜರ ಮೂಲ ಸ್ಥಳವಾದ ನೀರು ತಡಿ ದೇವಾಲಯದ ಜೀರ್ಣೋದ್ಧಾರ ಕೈಗೊಂಡು ಈಗಿರುವ ಭವ್ಯದೇಗುಲ ಕಟ್ಟಿಸಿದನು. ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಕಂಬದ ಮೇಲಿನ ಶಾಸನ ದೇವಾಲಯದ ಜೀರ್ಣೋದ್ಧಾರ ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಂದ ಆಯಿತೆಂದು ಹೇಳುತ್ತದೆ.29 ದೇವಾಲಯ ಚೋಳರ ವಾಸ್ತು ಶಿಲ್ಪ ವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಕಟ್ಟಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಕೊನೆಯ ತನಕ ಈ ದೇವರಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಅಪಾರ ನಂಬಿಕೆ ಎಂದು ಶ್ರೀ ಎಂ. ಎಸ್. ಪುಟ್ಟಣ್ಣ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ.

ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿ ಗುಡಿ

ಪಾಳೇಗಾರರು ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿಯನ್ನು ಭಕ್ತಿಯಿಂದ ಪೂಜಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಬೆಟ್ಟದ ಮೇಲಿರುವ ಗುಹಾಂತರ್ಗತ ದೇವಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ಮುಖ್ಯವಾದುದು. ಇತಿಹಾಸ ಕಾರರ ಪ್ರಕಾರ ಇದು 'ತಾರಾಭಗವತಿ' ಬೌದ್ಧ ದೇವತೆಯ ದೇವಸ್ಥಾನ. ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ ಯಲ್ಲಿ 'ಏಕನಾಥ' ಎಂಬ ಮುನಿ ಇದ್ದನು. ಕಾಲಾನಂತರ ಇದು ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿ ಯಾಯಿತೆಂದು ಶ್ರೀ ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ ಜೋಯಿಸರು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ.

ಇದರ ಬಗ್ಗೆ ದಂತ ಕತೆಯೊಂದು ಇದೆ. ಶಿವನು ಬಾಗಿಲ ಬಳಿ ನಿಂತಿದ್ದ ದ್ವಾರಪಾಲಕ ನನ್ನು ಸಂಹರಿಸಿ ಜಳಕ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಶಿವೆಯನ್ನು ಕಂಡು 'ಏಕೆ ನಾಚುತಿ ಈಶ್ವರಿ' ಎಂದರೂ ಸಹ ಕೇಳದೇ ಬಂಡೆಯಲ್ಲಿ ಅವಿತು ಕುಳಿತಳಂತೆ! ಈ ದೇವತೆಯ ಮೇಲೆ ಪಾಳೇಗಾರರಿಗೆಲ್ಲಾ ಅಪಾರ ವಿಶ್ವಾಸ. ಮತ್ತಿ ತಿಮ್ಮಣ್ಣ ನಾಯಕನಿಂದ ಹಿಡಿದು ಕೊನೆಯ ದೊರೆ ರಾಜ ವೀರ ಮದಕರಿ ನಾಯಕನವರೆಗೂ ಯುದ್ಧಕ್ಕೆ ಹೋಗಬೇಕಾದರೆ ಈಕೆಯ ಅಪ್ಪಣೆ ಅವಶ್ಯಕವಾಗಿತ್ತು. ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ ಜೋಯಿಸರು "ಚಿತ್ರ ದುರ್ಗದ ಪತನ" ಎಂಬ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ "ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿ ಮತ್ತು ಚಂಪಕ ಸಿದ್ದೇಶ್ವರರ ಕೊನೆಯ ದರ್ಶನ ಪಡೆದು ಉತ್ಸವಾಂಬೆಯ ಪೂಜೆ ಮಾಡಿದನು" ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರತಿ ಯೊಬ್ಬ ದೊರೆಯೂ ಈ ಆಲಯದ ಜೀರ್ಣೋದ್ಧಾರಕ್ಕೆ ದುಡಿದಿದ್ದಾರೆ.

ಪಂಡರಹಳ್ಳಿ ಗುಡ್ಡದ ರಂಗನಾಥ ದೇವಾಲಯ

ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನ ಕಾಲದಲ್ಲಿದ್ದ ಪಾರುಪತ್ತೇಗಾರ ಪಂಡರ ಹಳ್ಳಿಯ ದಾಸಪ್ಪ ಎಂಬುವನು ಈ ಗುಡಿಯನ್ನು ಕಟ್ಟಿಸಿದನೆಂದು ಇತಿಹಾಸದ ದಾಖಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳಲಾಗಿದೆ.

ಹೀಗಾಗಿ ದೇವಾಲಯಗಳ ನಿರ್ಮಾಣ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿತ್ತು. ರಾಜನಷ್ಟೇ ನಿಷ್ಠೆ ಪ್ರಜೆಗಳಲ್ಲೂ ಇತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಧರ್ಮದ ಬಲವಾದ ಬಂಧನದಲ್ಲಿ ಜನಜೀವನ ಸಾಗಿತ್ತು.

ಹಬ್ಬ ಹರಿದಿನಗಳು

ಪಾಳೇಯಗಾರರು ಯಾವುದೇ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರಕ ಆಚರಣೆಯನ್ನು ತರಲಿಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋದರು. ಯುಗಾದಿ, ದೀಪಾವಳಿ, ಮಹಾನವಮಿ ಮುಂತಾದ ದಿನಗಳು ಸಡಗರದ ದಿನಗಳಾಗಿದ್ದವು. 'ಶಿವರಾತ್ರಿ' ವೀರಶೈವರಿಗೆ ದೊಡ್ಡದಾಗಿತ್ತು. ಅಮಾವಾಸ್ಯೆ, ಹುಣ್ಣಿಮೆ ಮುಂತಾದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯಬೇಕಾದ ವಿಧಿಗಳು ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದವು. ನೀರುತಡಿ ರಂಗಸ್ವಾಮಿ ಉತ್ಸವ ವೈಭವದಿಂದ ಆಚರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿತ್ತು. ನವರಾತ್ರಿಯಲ್ಲಿ ವಿಜಯದಶಮಿಯಂದು ಜರುಗುತ್ತಿದ್ದ ವೆಂಕಟರಮಣಸ್ವಾಮಿ ಮಹೋತ್ಸವ ಪ್ರಮುಖವಾದುದು.

'ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿ'ಯ ಸಿಡಿ ಉತ್ಸವವು ಯುಗಾದಿ ನಂತರದ ಹದಿನೈದು ದಿನಗಳಿಗೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಇದು ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಮನೆ ದೇವತೆಯ ಉತ್ಸವ. ಅನೇಕ ಜನ ಹರಕೆ ಕಟ್ಟಿಕೊಂಡು 'ಸಿಡಿ' ಆಡಲು ಮುಂದೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದರು. ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಸಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಕ್ರೌರ್ಯ ಸಂಪ್ರದಾಯವು ಹೆಚ್ಚಾಗಿತ್ತು.

ಸಿಡಿಯ ಮಾರನೆಯ ದಿನ ನಡೆಯುವ ಭೇಟಿ ಉತ್ಸವ ಪ್ರಮುಖವಾದುದು. ಸ್ತ್ರೀ ಲಕ್ಷಣ ಸಾಮ್ಯದ ಈರ್ಷ್ಯೆ ಇದಕ್ಕೆ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿದೆ. ತಿಪ್ಪರಗಟ್ಟಮ್ಮ (ತ್ರಿಪುರ ಸುಂದರಿ) ಬರಗೇರಮ್ಮ (ಬನಶಂಕರಿ) ದೇವಿಯರಿಬ್ಬರು ವರ್ಷಕ್ಕೊಮ್ಮೆ ಸೇರುತ್ತಾರೆ. ಇದರ ಹಿಂದೆ ಹಿರಿದಾದ ಜಾನಪದ ಕಥೆ ಇದೆ.

ಗ್ರಾಮದೇವತೆಯ ಪ್ರಾಬಲ್ಯವನ್ನೂ ಕಾಣಬಹುದು. ಉತ್ಸವಾಂಬಿ ದೇವಸ್ಥಾನವನ್ನು ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕನು ಕಟ್ಟಿಸಿದನು. ಆ ಉತ್ಸವದ ಅಂಗವಾಗಿ ಪಟ್ಟದ ಕೋಣನ ಬಲಿ, ಹೊಂಡ ಹಾಯುವುದು, ಮುಂತಾದ ಆಚರಣೆಗಳನ್ನು ಜಾರಿಗೆ ತರಲಾಯಿತು. ವಿಜಯನಗರದ ಅರಸರಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾದವರು ಪಾಳೆಯಗಾರರು. ಆದರೆ ಅವರ ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಧಿಯನ್ನು ಅನುಕರಣೆ ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಕೆಳದಿ, ಚಿತ್ರದುರ್ಗ, ಮೈಸೂರು, ವಿಜಯನಗರದ ನಂತರ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಘೋಷಿಸಿಕೊಂಡವು. ಮೈಸೂರು ದೊರೆಗಳು ಮಾತ್ರ ವಿಜಯನಗರದವರು ಆಚರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ವೈಭವಯುಕ್ತ ದಸರಾವನ್ನು ಆಚರಣೆಗೆ ತಂದರು. ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಧಾರಾಳವಾಗಿ ಹಣ ಖರ್ಚುಮಾಡಿ ವಿಜಯನಗರದ ವೈಭವವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿದರು. ಬಿದನೂರು ಮತ್ತು ಚಿತ್ರದುರ್ಗದವರು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಕವಾಗಿ ವಿಜಯದಶಮಿ ಆಚರಣೆ ಮಾಡತೊಡಗಿದರು. ಪ್ರಾಯಶಃ ಇದಕ್ಕೆ ಅವರ ಆರ್ಥಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಕಾರಣವಿರಬಹುದು.

ಅಂಧಶ್ರದ್ಧೆ ಅಥವಾ ಸಂಪ್ರದಾಯ ಶರಣತೆ

ಇಡೀ ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಜೀವನವನ್ನೆಲ್ಲಾ ಕಂಡಾಗ ಅವರ ಅಂಧಶ್ರದ್ಧೆ, ಮೌಢ್ಯ, ಭೀತಿಗಳ ಅರಿವಾಗದೆ ಇರದು. ಧರ್ಮದ ನಿಜವಾದ ಸತ್ವ ಅವರಿಗೆ ಮನದಟ್ಟಾಗಿರಲಿಲ್ಲ. ಇಡೀ ಜನತೆಯ ಮನದಲ್ಲಿ 'ದ್ವಂದ್ವ' ಉಂಟಾಗಿತ್ತು. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಿಲ್ಲದೆ ಇಲ್ಲ. ಯಾವ ಹಿಂದೂ ಧರ್ಮ ತನ್ನ ಹಿರಿದಾದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನೆತ್ತಿ ಹಿಡಿಯಲು ಹೊರಟು ಮೂಲೆ ಗುಂಪಾಗಿತ್ತೋ, ಅದರ ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣಕ್ಕೆ ಕಂಕಣ ಬದ್ಧವಾಗಿ ನಿಂತ ವಿಜಯ ನಗರ ಸಾಮ್ರಾಜ್ಯ ಅನಿರೀಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಪತನಗೊಂಡಿತು. ಇಂತಹ ಗೊಂದಲಮಯ ವಾತಾವರಣದಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೆಯಗಾರರು ಯಾವುದೇ ಹೊಸತನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಇಲ್ಲವೇ ಕ್ರಾಂತಿಕಾರರ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ತರುವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲ. ಜನರಿಗೆ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ನಂಬಿಕೆ ಹೋಗಿತ್ತು. 'ಮುಂದೇನು?' ಎಂಬುದು ಅವರ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿತ್ತು. ಅಂತಹ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಪವಾಡದಿಂದ ಮತ್ತು ಭಯದಿಂದ ಜನರ ಮಾನಸಿಕ ಸಂಘಟನೆ ಮಾಡುವುದು ಅವಶ್ಯಕವಾಗಿತ್ತು. ಅದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ರಸಸಿದ್ಧರ ಕತೆ, ಏಕನಾಥೇಶ್ವರಿ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ, ಹೊಸ್ನವ್ವನಾಗತಿಯ ಶಾಪ, ಶ್ರೀ ಕಾಳಿಕಾಂಬೆ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ವಾದುದು, ಶ್ರೀ ಕಾಳಿಕಾಂಬೆ ಪ್ರವೇಶ, (ತರೀಕೆರೆ ಪಾಳೆಯಗಾರರು) ಭರಮಣ್ಣ ನಾಯಕರಿಗೆ ದೇವಿಯ ದರ್ಶನ, ಕಾಳಿಂಗ ಸರ್ಪದ ಆಶೀರ್ವಾದ, ವಿಭೂತಿ ಮಹಿಮೆ, ಗರ್ಭಿಣಿ ಸ್ತ್ರೀ ಆತ್ಮಾರ್ಪಣೆ ಮುಂತಾದ ಅನೇಕ ವಿಚಾರಗಳು ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಧಾರ್ಮಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸೇರ್ಪಡೆಯಾಗಿವೆ.30 ರಾಘವೇಂದ್ರಸ್ವಾಮಿಗಳ ಮಹಿಮೆಯೂ ಸಹ ಇಲ್ಲಿಗೆ ಜೋತುಬಿದ್ದಿದೆ.

ಪರಕೀಯರ ಆಕ್ರಮಣ ಮತ್ತು ತೀವ್ರತರವಾದ ಮತಾಂತರ ನಮ್ಮ ಜನತೆಯನ್ನು ದಂಗುಪಡಿಸಿತು. ಆಯಾಯ ಮತವೇ ಒಂದು ಕೋಟೆಯಾಗಿ ಅಲ್ಲಿನ ಜನಗಳಿಗೆ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಅನಧಿಕೃತ ಸಂವಿಧಾನ ರೂಪಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿತು. ಇದಕ್ಕೆ ಮಠಮಾನ್ಯಗಳು ದೇವಾಲಯಗಳು, ಪುರೋಹಿತರು ಬೆಂಬಲಿಗರಾದರು. ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಯುದ್ಧಾಸಕ್ತ ಪಾಳೆಯಗಾರರು ಈ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗೆ ಸಮ್ಮತಿಸಿದರು. ಹೀಗಾಗಿ ಸನಾತನ ಧರ್ಮವೂ "ಕಲ್ಯಾಣಿ"ಯಾಗಿ ನಾರುವ ಪ್ರಸಂಗ ಬಂದಿದ್ದುಂಟು. (ಬ್ರಿಟಿಷರ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಇದರ ಉತ್ಕಟತೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಬಹುದು.) ಜನರು ಧರ್ಮದ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ಯೋಚಿಸುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಆಚಾರಣಾಶೀಲರಾದರು. ಪ್ರಾಚೀನ ಗ್ರಂಥಗಳಿಗಿಂತ ಸಾಂಪ್ರದಾಯತೆ ಅಗ್ರ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆಯಿತು. ಜನರಲ್ಲಿ ವಿಚಾರಣಾ ಮನೋಭಾವ ಕುಂಠಿತನಾಯಿತು. ಪ್ರತಿ ಭಟನಾ ಶಕ್ತಿ ಕೊನೆಗೊಂಡಿತು. ಕೆಲವು ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಅದರಿಂದ ಅಪಾರ ಲಾಭವಾದರೂ ಇದರಿಂದ ಅಪಾರ ನಷ್ಟ ಅನುಭವಿಸಿದರೂ ಇಲ್ಲದೆ ಇಲ್ಲ. ಕೆಳವರ್ಗದವರು ಮತ್ತು ಹೆಂಗಸರಿಗೆ ಧರ್ಮದ ನಿಜವಾದ ಪ್ರಯೋಜನ ದೊರೆಯಲಿಲ್ಲ. ತೀರಾ ಕೆಳವರ್ಗದಿಂದ

ಬಂದ ಪಾಳೆಯಗಾರರೂ ಸಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಹೆಣೆದ ಕೂಟಕ್ಕೆ ಬಲಿಯಾದುದು ದುರ್ದೈವ, ಆದರ ಫಲ ಶತ ಶತಮಾನಗಳ ಗುಲಾಮಗಿರಿ.

ಅಡಿ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

1 ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ದರ್ಶಿನಿ: ಮೊದಲ ಪುಟದಿಂದ.
2 ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ. ಭಾಗ–೪, ಪುಟ 17.
3 ಐತಿಹಾಸಿಕ ಚಿತ್ರದುರ್ಗ, ಪುಟ 8
4 Epigraphia Carnatica, XI 1903. Chitradurga: No. 82.
5 ಮಹಾದೇವನ ಮಹಾಲಿಂಗೇಂದ್ರ ವಿಜಯ, ಸಂ: ಡಾ. ಎಲ್. ಬಸವರಾಜು: ಪೀಠಿಕೆ, ಪುಟ 99
6 ಅದೇ, ಪೀಠಿಕೆ, ಪು. 77
7 ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ: ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಆಳ್ವಿಕೆ, ಸಂ: ಡಾ. ಎಂ. ವಿ. ಶ್ರೀನಿವಾಸ್, ಲಕ್ಷ್ಮಣ್ ತೆಲಗಾವಿ, ಪುಟ ೪೦–೪೧
8 ಮಹಾದೇವನ ಮಹಾಲಿಂಗೇಂದ್ರ ವಿಜಯ: ಡಾ. ಎಲ್. ಬಸವರಾಜು ಪೀಠಿಕೆ, ಪು. 77.
9 "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ" ಶ್ರೀ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಪರಶುರಾಮಪ್ಪ ನಾಯಕ ಪುಟ 110 ರಿಂದ 115
10 ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ, ಪುಟ 81
11 ಜಂಗಮ ಜ್ಯೋತಿ: (1975) ಲಕ್ಷ್ಮಣ್ ತೆಲಗಾವಿ
12 "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ". ಪುಟ 154 ರಿಂದ 160
13 ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಬಖೈರು, ಪುಟ 51
14 Epigraphia Carnatica, IX ದಾವಣಗೆರೆ 147. 1716 A.D.
15 ಐತಿಹಾಸಿಕ ಚಿತ್ರದುರ್ಗ, ಪುಟ 9
16 ಪ್ರಾಚೀನ ಶಾಸನಗಳ ಸಂಗ್ರಹ, ಪುಟ 73
17 ಅದೇ, ಪುಟ 74
18 ಅದೇ, ಪುಟ 75
19 ಅದೇ, ಪುಟ 77

20 ಅದೇ, ಪುಟ 78, ಶಾಸನ 109

21 ಅದೇ, ಪುಟ 80

22 ಅದೇ, ಪುಟ 81

23 ವಿವರಗಳಿಗೆ ನೋಡಿ "ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ"

24 ಶ್ರೀ ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ ಜೋಯಿಸರ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಲೇಖನಗಳು, ಪುಟ 106

25 ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಬಖೈರು: ಪುಟ 73

26 ಪಾಳೇಗಾರರು: ಐದು ಉಪನ್ಯಾಸಗಳು, ಪುಟ 73

27 ಐತಿಹಾಸಿಕ ಚಿತ್ರದುರ್ಗ: ಮಠ–ಮಾನ್ಯಗಳು, ಪುಟ 88–89

28 ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ, ಪುಟ 81

29 ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ, ಭಾಗ 3

30 ನೋಡಿ ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ

ಆಕರ ಗ್ರಂಥಗಳು

1. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು (ಐದು ಉಪನ್ಯಾಸಗಳು)
—ಎಂ. ಎಸ್. ಪುಟ್ಟಣ್ಣ

2. ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಸಂಸ್ಥಾನದ ಪ್ರಾಚೀನ ಶಾಸನಗಳ ಸಂಗ್ರಹ-ಭಾಗ ೧

3. Epigraphia Carnatica, Vol. XI, ಚಿತ್ರದುರ್ಗ

4. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಪಾಳೇಗಾರರು—ವೆಂಕಟೇಶ್
(ಐ. ಬಿ. ಹೆಚ್. ಪ್ರಕಾಶನ)

5. Mysore Gazetter (Ed): Hayavadana Rao
Vol. II, Part iv

6. ಕನ್ನಡ ನಾಡಿನ ಚರಿತ್ರೆ ಭಾಗ ೩
ಕರ್ನಾಟಕದ ಧರ್ಮಗಳು—ಡಾ. ಎಸ್. ಸಿ. ನಂದೀಮಠ

7. ಚಿತ್ರಕಲ್ಲು ಮದಕರಿ (ಪಾಳೆಯಗಾರರ ಪದಗಳ ಸಂಗ್ರಹ) ಸಂ: ಕರಾಕೃ.

8. ಕರ್ನಾಟಕದ ಇತಿಹಾಸ ದರ್ಶನ—ಡಾ. ಎಂ. ವಿ. ಕೃಷ್ಣರಾವ್ ಮತ್ತು
ಟಿ. ಕೇಶವಭಟ್ಟ

9. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಬಖೈರು: ಸಂ. ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ್ ಜೋಯಿಸ್.

10. ಕರ್ನಾಟಕ ಪರಂಪರೆ ಭಾಗ-೨ (ಮೈಸೂರು ಸರ್ಕಾರದ ಪ್ರಕಟಣೆ)

11. ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಗಜಕೇಸರಿ—ಲೇಖಕರು: ರಾಜಾ ಬಿಚ್ಚುಗತ್ತಿ ಪರಶುರಾಮಪ್ಪ ನಾಯಕರು

12. ಮಹಾದೇವನ ಮಹಾಲಿಂಗೇಂದ್ರನ ವಿಜಯ —ಸಂಪಾದಕ: ಡಾ. ಎಲ್. ಬಸವರಾಜು

13. ಚಿತ್ರದುರ್ಗ ದರ್ಶನ—ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿದರು: ಲಕ್ಷ್ಮಣ ತೆಲಗಾವಿ, ಕೆ. ವೆಂಕಣ್ಣಾಚಾರ್, ಹು. ಶ್ರೀ ಪಾಂಡುರಂಗ ಜೋಯಿಸ್

14. ಐತಿಹಾಸಿಕ ಚಿತ್ರದುರ್ಗ—ಸಂಪಾದಕರು: ಲಕ್ಷ್ಮಣ್ ತೆಲಗಾವಿ, ಕೆ. ವೆಂಕಣ್ಣಾಚಾರ್

15. ಹುಲ್ಲೂರು ಶ್ರೀನಿವಾಸ ಜೋಯಿಸ್—ಐತಿಹಾಸಿಕ ಲೇಖನಗಳು: ಡಾ. ಲಕ್ಷ್ಮಣ ತೆಲಗಾವಿ, ಡಾ. ಎಂ. ವಿ. ಶ್ರೀನಿವಾಸ್

16. ಚಂದ್ರವಳ್ಳಿ—ಸಂಪಾದಕರು: ಡಾ. ಎಂ. ವಿ. ಶ್ರೀನಿವಾಸ್ ಮತ್ತು ಲಕ್ಷ್ಮಣ್ ತೆಲಗಾವಿ ಭಾಗ-೧ ಮತ್ತು ೨
ಲೇಖನಗಳು 1 ಚಿತ್ರದುರ್ಗದ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿ ಪಾಳೇಗಾರರ ಆಳ್ವಿಕೆ
2 ಅ. ರಾ. ಶಂಕರಯ್ಯ—ಸೀರುತಡಿ ರಂಗನಾಥ ದೇವಾಲಯ
3 ಸಿ. ಎಸ್. ನರಸಿಂಹಮೂರ್ತಿ—ಪಂಡರಹಳ್ಳಿ ರಂಗನಾಥ ದೇವಾಲಯ

17. ಜಂಗಮಜ್ಯೋತಿ (ಶ್ರೀ ಜಗದ್ಗುರು ಜಯದೇವ ಸ್ವಾಮಿಗಳ ಶತಮಾನೋತ್ಸವ ಸ್ಮರಣ ಸಂಚಿಕೆ)—ಲಕ್ಷ್ಮಣ ತೆಲಗಾವಿ

18. ಮಾನವಿಕ ಕರ್ನಾಟಕ: ೧೯೭೨, ಲೇಖನ: ಚಿತ್ರದುರ್ಗ ಕೂಡಲಿ ಶೃಂಗೇರಿ ಮಠದ ಬಾಂಧವ್ಯ—ಲಕ್ಷ್ಮಣ ತೆಲಗಾವಿ

ಬಿ. ಕೃಷ್ಣ

ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತ

ಮಾನವನ ಉಗಮಕಾಲ ನಮಗೆ ಹೇಗೆ ಅನಾದಿಯಾಗಿದೆಯೊ ಹಾಗೆಯೇ ಈ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸಹ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಜಗತ್ತಿನ ಎಲ್ಲ ತಾತ್ವಿಕರಿಗೂ ಇದು ಇನ್ನೂ ರಹಸ್ಯವಾಗಿಯೇ ಉಳಿದಿದೆ. ಆದರೂ ಚಿಂತನೆ ವಿವಿಧ ದಿಸೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆದೇ ಇದೆ.

ಹುಟ್ಟು–ಸಾವುಗಳ ನಡುವೆ ಒಳಿತು–ಕೆಡುಕು, ಧರ್ಮ–ಅಧರ್ಮ, ನ್ಯಾಯ–ಅನ್ಯಾಯ ಮುಂತಾದ ದ್ವಂದ್ವಗಳು ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳು ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿವೆ. ಈ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳ ಸೃಷ್ಟಿ ಏಕಾಯಿತು? ದೇವರೆಂಬುದರ ಅರ್ಥವೇನು? ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವ ವೈವಿಧ್ಯತೆಗೆ ಕಾರಣವೇನು? ಪ್ರಜ್ಞೆಯುಳ್ಳ ಮಾನವರು ಮತ್ತು ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇಲ್ಲದ ಉಳಿದೆಲ್ಲ ಜೀವಿಗಳು–ಇವರಲ್ಲಿ ನಿಜವಾಗಿಯೂ 'ತನ್ಮಾತನ'ದ ಅರಿವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಂಡಿರುವವರು ಯಾರು? ಪುನರ್ಜನ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಕೇವಲ ಕಲ್ಪನೆಯೆ? ಈ ಕಲ್ಪನಾ ಪ್ರಧಾನ ಮಾನವನ ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೂ ಕರ್ಮನ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆ? ಮಾನವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ರಹಸ್ಯವೇನು? ಮುಂತಾದ ಅನೇಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಹುಡುಕುವುದು ಎಲ್ಲರ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕು.

ವಿಕಾಸವಾದ ಮತ್ತು ಪುನರ್ಜನ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತ

ಮಾನವನು ವಾನರನಿಂದ ವಿಕಾಸವಾಗಿ ಬಂದವನು ಎನ್ನುವುದೇ ವಿಕಾಸವಾದ. ಅಲ್ಲದೆ 'ಅಮೀಬ' ಎಂಬ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ಜೀವಿಯಿಂದಲೂ ವಿಕಾಸವು ಮುಂದುವರಿದು ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಮಾನವ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ಬಂದಿದೆ ಎಂದೂ ಇದೆ. ಈ ವಿಕಾಸವಾದವು ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸು ಎರಡರ ಸಮಾನ ವಿಕಾಸವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ವಾದವು ನಿಜವಾಗಿದ್ದರೆ ಮಾನವ ಸ್ಥಿತಿಯ ನಂತರವೂ ವಿಕಾಸವು ಮುಂದುವರಿದು, ಇನ್ನೂ ಉತ್ತಮ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಕಾಣಬೇಕಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕ್ರಿ.ಪೂ. ಹಾಗೂ ಕ್ರಿ.ಶ. ದಿಂದ ಇಂದಿನವರೆಗೂ ಕಂಡು ಬರುವ ಜಗತ್ತಿನ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ಜೀವಿಯ ಏಕಮುಖವೂ ನಿರಂತರವೂ ಆದ, ದೇಹ–ಮನಸ್ಸುಗಳ ವಿಕಾಸವು ಆಗಿರುವುದು ತಿಳಿದು ಬರು

ವುದಿಲ್ಲ. ಮಾನವನ ಇತಿಹಾಸದ ಪುಟಗಳನ್ನು ತಿರುವಿ ನೋಡಿದಾಗ ಪ್ರಾಣಿ, ಪಕ್ಷಿ, ಸಸ್ಯ ಮುಂತಾದ ವಿವಿಧ ಜೀವಿಗಳಂತೆ ಮಾನವನು ಕೂಡ ದೈಹಿಕವಾಗಿಯೇ ಆಗಲಿ, ಮಾನಸಿಕವಾಗಿಯೇ ಆಗಲಿ ವಿಕಾಸವಾಗಿಲ್ಲದಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವೇಳೆ, ಮಾನವನ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ಥಿತಿ ವಿಕಾಸವಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದಾದರೆ, ಅದು ಸಮುದ್ರದ ಅಲೆಯಂತೆ ಮೇಲೆದ್ದು ಮತ್ತೆ ಸ್ವಸ್ಥಾನಕ್ಕೆ ಮರಳಿದಂತಷ್ಟೆ. ಸಂಸಾರ ಚಕ್ರದಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕಿಕೊಂಡಿರುವ ಮಾನವನ ವಿಕಾಸವೆಂದರೆ ಸಮುದ್ರದ ಅಲೆಯಂತಲ್ಲದೆ ಬೇರೇನೂ ಅಲ್ಲವೆನಿಸುತ್ತದೆ.

ಹೀಗೆ ಜೀವಿಯ ಆದಿ-ಅಂತ್ಯಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಯದೆ, ದೇಹ ಹಾಗೂ ಮನಸ್ಸಿನ ನಿರಂತರ ವಿಕಾಸವೂ ಆಗದೆ ಇರುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಜನನ-ಮರಣಗಳು ಎಲ್ಲ ಜೀವರಾಶಿಗಳಿಗೂ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಸಂಭವಿಸುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ವಿಚಾರ ಮಾಡಿದರೆ ಪುನರ್ಜನ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಸಮರ್ಪಕತೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ಪುಷ್ಟಿ ದೊರೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಸಂದೇಹವಿಲ್ಲ. ಈ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಸ್ಥಿರವಾಗಿರುವ ಮಣ್ಣು, ಕಲ್ಲು ಮತ್ತು ಚಲನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಎಲ್ಲ ಜೀವರಾಶಿಗಳ ಹಿಂದೆ ಆಧಾರವಾಗಿ ನಿಂತಿರುವ "ದೇವರು" ಅಥವಾ ಯಾವುದೋ ಅಗೋಚರ ಶಕ್ತಿಯು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬ ಕಾರಣವನ್ನು ಮುಂದೆ ಮಾಡಿ ವಿಚಾರ ಶೂನ್ಯರಾಗುವ ಬದಲು, ಆ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಣಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದು ಹೆಚ್ಚು ಸಮಂಜಸ.

ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಉಗಮ ಮತ್ತು ಅಸ್ತಿತ್ವಕ್ಕೆ ಮಾನವನ ಚಿಂತನಾಶಕ್ತಿಯ ಪಾತ್ರ ಪ್ರಮುಖವಾದದ್ದು. ಒಬ್ಬ ಅಜ್ಞೇಯವಾದಿಯಾಗಿ (agnostic) ಅಥವಾ ನಾಸ್ತಿಕವಾಗಿ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ರಹಸ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಯ ಹೋದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಉತ್ತರವೂ ತಿಳಿಯದೆ ವಿಚಾರ ಶೂನ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಇಂತಹ ಅಜ್ಞೇಯವಾದಿ ಅಥವಾ ನಾಸ್ತಿಕನಿಗೆ ತನ್ನ ಅಸ್ತಿತ್ವದ ಅರಿವೇ ನಿಗೂಢವಾಗಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ಮುಂದೆ ಇವನ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ಥಿತಿ ಏನಾಗುವುದೋ ತಿಳಿಯದು. ಆದರೆ ಭಾರತೀಯರು ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸಿರುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಸಮಾಧಾನ ಸಿಗುವುದು. ಇದರ ರಹಸ್ಯದ ನೆಲೆಯ ಪ್ರಾಪ್ತಿಯು 'ವೈಯಕ್ತಿಕ' ಸಾಧನೆಯ ಫಲವಾಗಿರುವುದು.

ಹಿಂದೂ ಧರ್ಮದಲ್ಲಿನ ಕರ್ಮತ್ರಯಗಳು

ಸಂಚಿತ, ಪಾರಬ್ಧ ಹಾಗೂ ಆಗಾಮಿ ಕರ್ಮಗಳೆಂಬುವು ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಕರ್ಮತ್ರಯಗಳು ೧. ಹಿಂದೆ ಅನೇಕ ಜನ್ಮಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಕರ್ಮಗಳೆಲ್ಲದರ ಸಂಚಯವೇ **ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮವು**. ಮನುಷ್ಯನ ನಡವಳಿಕೆ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು, ಆಸೆಗಳು ಇವುಗಳ ಮೇಲೆ ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮದ ಪ್ರಭಾವವು ಬಿದ್ದಿರುವುದು ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ. ಮನು

ಷ್ಯನ ಗುಣಧರ್ಮಗಳು ಮತ್ತು ಆಶೋತ್ತರಗಳು ಈ ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮದ ಫಲವಾಗಿಯೇ ಬರುತ್ತವೆ. ಫಲ ಕೊಡಲು ಪ್ರಾರಂಭವಾದ ಕರ್ಮವೇ ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮ–ಎಂದರೆ ಪ್ರಸ್ತುತ ಶರೀರದ ಧಾರಣೆಗೆ ಹಾಗೂ ಪ್ರವರ್ತನೆಗೆ ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮದ ಯಾವ ಅಂಶವು ಕಾರಣವಾಗಿವೆಯೋ ಅವು ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮದ ಫಲಗಳು. ಹುಳಿಯಾಗಲಿ, ಸಿಹಿಯಾಗಲಿ ಒಂದು ಹಣ್ಣನ್ನು ಹೇಗೆ ಬದಲಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೊ ಹಾಗೆಯೇ ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮವನ್ನು ಬದಲಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಈ ಜನ್ಮದಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಕರ್ಮವೇ ಆಗಾಮಿ ಕರ್ಮ. ಈ ಕರ್ಮದ ಫಲಕ್ಕನು ಸಾರವಾಗಿ ಮುಂದಿನ ಸ್ಥಿತಿಗಳು ದೊರೆಯುತ್ತವೆ. ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮವನ್ನೂ, ಅದಕ್ಕೆ ಪುನಃ ನಾವು ಮಾಡುವ ಹೊಸ ಕರ್ಮವನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದರಿಂದ, ಕರ್ಮಗಳ ಯೋಗ್ಯತೆಗೆ ಅನು ಸಾರವಾಗಿ ಈ ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮವು ಕ್ಷಯಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ಹಾಗೆಯೆ ಆಗಾಮಿ ಕರ್ಮವನ್ನು ಕೂಡ ವಿವೇಕದಿಂದ ಸತ್ಕರ್ಮ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಎಸಗಿ ಆ ಮೂಲಕ ದುಷ್ಪರಿಣಾಮಗಳು ಉಂಟಾಗದಂತೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯತೆ ಇದೆ. ಆದರೆ, ಈಗಾಗಲೆ ಹೇಳಿದಂತೆ ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮದ ಪ್ರಭಾವವು ಆತ್ಮ ಜ್ಞಾನ ಹೊಂದುವವರೆಗೆ ಇಲ್ಲದಂತೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ, ಅದನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿಯೇ ತೀರಬೇಕು. ಈ ವಿಚಾರವನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ಉದಾಹರಣೆಯ ಮೂಲಕ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿದು ಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಓರ್ವ ಬೇಟೆಗಾರನು ತನ್ನ ಬತ್ತಳಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬಾಣಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿರುತ್ತಾನೆ. ಬತ್ತಳಿಕೆ ಯಲ್ಲಿರುವ ಬಾಣಗಳು ಸಂಚಿತ ಕರ್ಮ. ಅವುಗಳನ್ನು ಅವನು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೆ ಪ್ರಯೋಗಿಸ ಬಹುದು. ಅಥವಾ ಪ್ರಯೋಗಿಸದೆ ಸುಮ್ಮನಿರಬಹುದು. ಒಂದು ಬಾಣವನ್ನು ಗುರಿ ಯೆಡೆಗೆ ಹೊಡೆಯುತ್ತಾನೆ. ಇದೇ ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮ. ಬಿಟ್ಟ ಬಾಣವನ್ನು ಏನು ಮಾಡಿದರೂ ತಡೆಯುವುದಾಗಲಿ, ದಿಕ್ಕನ್ನು ಬದಲಿಸುವುದಾಗಲಿ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇನ್ನೊಂದು ಬಾಣವನ್ನು ಬಿಲ್ಲಿನ ಹೆಡೆಗೆ ಏರಿಸಿ ಹೊಡೆಯಬೇಕೆಂದು ಉದ್ದೇಶಿಸಿರುತ್ತಾನೆ. ಇದೇ ಆಗಾಮಿ ಕರ್ಮ. ಗುರಿಯನ್ನು ಬೇಕಾದಂತೆ ಬದಲಿಸಬಹುದು, ಹೊಡೆಯಲೂ ಬಹುದು. ಹೊಡೆಯದೆ ಸುಮ್ಮನಿರಲೂಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಸಂಚಿತ ಮತ್ತು ಆಗಾಮಿ ಕರ್ಮಗಳ ಮೇಲೆ ಹತೋಟಿ ಇದ್ದು, ಪ್ರಾರಬ್ಧ ಕರ್ಮದ ಮೇಲೆ ಹತೋಟಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆತ್ಮಜ್ಞಾನ ಮೂಡಿದಾಗ ಎಲ್ಲಾ ಕರ್ಮಗಳು ನಿಷ್ಕ್ರಿಯ ಹಾಗೂ ನಿಸ್ತೇಜವಾಗುತ್ತವೆ.

ಜೀವವು ಪುನಃ ಪುನಃ ಜನ್ಮ ತಳೆಯಲು ಕಾರಣವೇನು? ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಉತ್ತರವಾಗಿ ಜೀವಿಯ ಕರ್ಮ ಕಾಮನೆಗಳೇ ಕಾರಣಗಳಾಗಿವೆ ಎಂದು ಹಿಂದೂ ಧರ್ಮವೂ ಹೇಳುತ್ತದೆ.

ಹುಟ್ಟಿದವನಿಗೆ ಮರಣವು ನಿಶ್ಚಯವು, ಸತ್ತವನಿಗೆ ಜನ್ಮವು ನಿಶ್ಚಯವು. ಆದುದ ರಿಂದ ಪರಿಹರಿಸಲಾಗದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಶೋಕಿಸಬಾರದೆಂದು ಗೀತೆಯು ಹೇಳುತ್ತದೆ. (ಅಧ್ಯಾಯ ೨–೨೭)

ಪುರುಷಾರ್ಥಗಳಾದ ಧರ್ಮ, ಅರ್ಥ, ಕಾಮ ಮತ್ತು ಮೋಕ್ಷದ ಸಾಧನೆಯು ಮಾನವನ ಪ್ರಮುಖ ನೈಜ ಕರ್ತವ್ಯ. ಧರ್ಮದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಉಳಿದ ಪುರುಷಾರ್ಥಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸಾಧಿಸುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ವೈಯುಕ್ತಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಶಾಂತಿಯ ಪ್ರಾಪ್ತಿಯಿದೆ. ಆದರೆ ಧರ್ಮ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವುದೆಂದರೆ "ಅಸಿಧಾರಾ ವ್ರತವೇ" ಸರಿ. ಕರ್ಮದ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯು ಅರಿವಾಗಬೇಕಾದರೆ ಮಾನವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯ ಅರಿವು ಮೊದಲಾಗಬೇಕು. ಯಾವ ಕ್ಷಣ ಓರ್ವ ವ್ಯಕ್ತಿ ತನ್ನ ಜೀವನ ಗತಿಯ ಸುಧಾರಣೆಗೆ ಮತ್ತೊಬ್ಬರಿಂದ ಯಾವುದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ನೆರವನ್ನು ಕೇವಲ ಮಾನಸಿಕವಾಗಿಯೇ ಬಯಸುವನೋ ಆ ಕ್ಷಣವೇ ಅವನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಗೌಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಸೃಷ್ಟಿಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವಸ್ತುವಿಗೂ "ತನ್ನತನ"ದ ಅಸ್ತಿತ್ವವಿರುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲಿಯ ವರೆಗೆ, ವ್ಯಕ್ತಿ, ಈ ತನ್ನತನವನ್ನು ಸ್ವಪ್ರಯತ್ನ ಸ್ವಸಾಮರ್ಥ್ಯದಿಂದ ಉಳಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವನೋ ಅಲ್ಲಿಯವರೆಗೂ ಅವನು ಜೀವಂತವಾಗಿ ಸೃಷ್ಟಿಯ ನಿಯಮದಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸ ವಾಗುತ್ತಿರುತ್ತಾನೆ. "ತನ್ನತನ"ವನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡಾಕ್ಷಣ ಜೀವಚ್ಛವವೆನಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಮಾನವ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ಅರ್ಥವು 'ತನ್ನತನ'ವನ್ನು ಸದಾ ಜಾಗೃತವಾಗಿ ಕಾಯ್ದು ಕೊಂಡಿರುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಈ ರೀತಿಯ ನಿರಂತರ ಜಾಗೃತಾವಸ್ಥೆಯನ್ನು 'ತನ್ನತನ' ವನ್ನುಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಮಾತ್ರ ಹೊಂದಿರುವವರು ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಶೇಕಡ ಒಂದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಕಡಿಮೆ.

ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಚಾರ ಮಾಡುವಾಗ ಮಾನವ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ, ಮಾನವ ಪ್ರಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ನಡುವೆ ತರುತ್ತಿರುವುದರ ಉದ್ದೇಶವು ಈ ರೀತಿ ಇದೆ. ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಮಾನವನನ್ನುಳಿದು ವಿಕಾಸಾತ್ಮಕವಾದ ಗುಣವನ್ನು ಹೊಂದಿರುವ ಪ್ರಜ್ಞೆಯು ಮತ್ತಾವುದೇ ಇತರ ಜೀವರಾಶಿಗಳಲ್ಲಿ ಗೋಚರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ವೇಳೆ ಗೋಚರಿಸಿದರೂ, ಸಹಜ ಪ್ರವೃತಿಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೇ ನಿಂತುಬಿಟ್ಟಿದೆ. ವಿಶಿಷ್ಟವೂ ಸರ್ವಶ್ರೇಷ್ಟವೂ ಆದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನುಳ್ಳ ಮಾನವನ ಜೀವನಕ್ಕೂ ಇನ್ನಿತರ ಪ್ರಜ್ಞಾರಹಿತ ಜೀವಿಗಳ ಜೀವನಕ್ಕೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದೆಯೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಕಾಣುವುದರ ಮೂಲಕ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಹಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿಗೆ ಪರಿಹಾರವನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು.

ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಜಗತ್ತಿನ ಚಲನೆಯನ್ನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ನೋಡಿದಾಗ, ತನ್ನತನ ವನ್ನುಳಿಸಿಕೊಂಡು, ತಮ್ಮ ಅಂತಿಮ ಧ್ಯೇಯ ಸಾಧನಾ ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ನಡೆದಿರುವವರು ಕೇವಲ ಬೆರಳೆಣಿಕೆಯಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ಎಂಬುದು ಕಾಣುವುದು. ಅವರಲ್ಲಿಯೂ ಕಾಣಸಿಕ್ಕ ವರು ಬುದ್ಧ, ಕ್ರಿಸ್ತ, ಪೈಗಂಬರ್, ಬಸವ, ಮೀರ, ಹರಿದಾಸರು, ಗಾಂಧಿ ಮುಂತಾದ ವರು ಮಾತ್ರ. ಇವರೆಲ್ಲರೂ ನಿರಂತರವಾದ ಹೋರಾಟದ ಬದುಕನ್ನೇ ಬಯಸಿದವರು. ಸಹಜ ಮಾರ್ಗದಿಂದ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಿದವರು. ನೋವಿನಲ್ಲಿಯೇ ನಲಿವನ್ನು

ಕಂಡವರು. ಆಂತರಿಕ ಹಾಗೂ ಬಾಹ್ಯ ದುಷ್ಟ ಶಕ್ತಿಗಳ ವಿರುದ್ಧ ಹೋರಾಡುತ್ತಲೇ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸಾಫಲ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆದವರು. "ಕರ್ಮರಹಸ್ಯ" ವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಇವರ ಪಾಲಿಗೆ ಜಗತ್ತು ನೀರಿನ ಗುಳ್ಳೆಯಂತೆ ತೋರುತ್ತಿತ್ತು. ಸ್ವಾರ್ಥಿಗಳಾದ ಜನರು ಇಂತಹ ನಿಸ್ವಾರ್ಥ, ನಿಷ್ಕಾಮ ಕರ್ಮಿಗಳಿಗೆ ಹೇಗೆ ತಾನೆ ಸಮಾನರಾಗಲು ಸಾಧ್ಯ. ಸ್ವಾರ್ಥಿಗಳೆಲ್ಲರ ಬದುಕು ಅವರಿಗೆದುರಾಗುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ಮುಗಿಯುತ್ತದೆ. ಕರ್ಮ ಚಕ್ರದಲ್ಲಿ ನಾನು ಯಾರು? ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಅಥವಾ ಸೃಷ್ಟಿ-ಸ್ಥಿತಿ-ಲಯಗಳ ಕಾರಣ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳಲು ಬಳಸಬೇಕಾದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯನ್ನು ಗೌಣವಾದ ಅಡೆ-ತಡೆಗಳ ನಿವಾರಣೆಗಾಗಿ ಬಳಸುತ್ತಿರುವನು. ಕೇವಲ ಬದುಕುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಪ್ರಾಪಂಚಿಕನಾಗಿ ಬದುಕುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಹೀಗೆ ಗುರಿಯಿಲ್ಲದ, ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದ ಬದುಕಿಗಾಗಿ ಹಗಲಿರುಳು ಹಂಬಲಿಸುತ್ತಿರುವವರ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುವುದೇ ಕರ್ಮ ಚಕ್ರದ ಚಲನೆಗೆ ಕಾರಣವಿರಬಹುದೆ?

ದೀರ್ಘಾಯಸ್ಸು ಬೇಕು-ಹೌದು. ಆದರೆ, ನೂರು ವರ್ಷ ಆಯಸ್ಸು ಏತಕ್ಕಾಗಿ? ಕೇವಲ ಆಹಾರ, ನಿದ್ರೆ, ಮೈಥುನ ಮುಂತಾದ ವಿವಿಧ ಕಾಮನೆಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸ ಬೋಸುಗವೆ? ಈ ಎಲ್ಲಾ ಕಾಮನೆಗಳ ಪೂರ್ತಿಕೆಯು ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇಲ್ಲದ ಪ್ರಾಣಿ, ಪಕ್ಷಿ, ಕ್ರಿಮಿ ಕೀಟ ಮುಂತಾದ ಜೀವಿಗಳಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿ ಸಹಿತ ಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲದೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಸಾಗಿದೆಯಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ ಯಾವ ವಿಷಮತೆಗೂ ಸ್ಥಾನವಿಲ್ಲದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬದುಕುತ್ತಿವೆಯಲ್ಲ! ಇಂತಹ ಜೀವಿಗಳು-ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇದ್ದೂ ವಿಷಮತೆ, ದ್ವಂದ್ವತೆ, ಆಸೆ-ದ್ವೇಷ ಮುಂತಾದ ಜಂಜಡಗಳ ನಡುವೆ ಬದುಕುತ್ತಿರುವ ಮಾನವ ಜೀವಿಗಿಂತಲೂ ಮೇಲಲ್ಲವೇ? ವ್ಯಕ್ತವಾಗಿಯೋ ಅವ್ಯಕ್ತವಾಗಿಯೋ ಸಕಲ ಜೀವರಾಶಿಗಳೂ ಮಾನವನಿಗಾಗಿ ಬದುಕುತ್ತಿವೆ. ಆದರೆ ಮಾನವನ ಸಹೃದಯತೆ, ಅನುಕಂಪ, ದಯೆ, ಒಲವು, ತ್ಯಾಗ, ನಿಸ್ವಾರ್ಥತೆಯ ಪ್ರಮಾಣವು ಆ ಜೀವರಾಶಿಗಳಿಗಾಗಿ ಎಷ್ಟಿದೆ? ಸ್ವಜಾತಿಯನ್ನೇ ಸ್ವಾರ್ಥಕ್ಕಾಗಿ ಶೋಷಿಸುತ್ತಿರುವ ಮಾನವ (ಜೀವಿ) ಇತರೇ ಜೀವರಾಶಿಗಳನ್ನು ಇನ್ನೂ ಹೇಗೆ ಶೋಷಣೆ ಮಾಡುತ್ತಿರುವನು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ವಿವರಣೆ ಬೇಕಿಲ್ಲ. ಕೇವಲ ತನ್ನ ಉಳಿವಿಗಾಗಿ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಮಾನವನು, 'ಅನ್ಯ ಜೀವರಾಶಿಗೆ ಸಹಾಯಕನು' ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಿರುವುದು ಗೋಮುಖವ್ಯಾಘ್ರತನದ ಪ್ರದರ್ಶನವಲ್ಲವೆ ?

ಬದುಕಲು ಹೋರಾಡುತ್ತಿರುವ ಮಾನವನಲ್ಲಿ ಸ್ವಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲವೇ? ಅಥವಾ ಈ 'ಗೌಣ' ಹೋರಾಟಕ್ಕೆ ಸೃಷ್ಟಿಕರ್ತನೇ ಕಾರಣನೆ? ಅವನೇ ಕಾರಣನಾದರೆ ಈ ಸೃಷ್ಟಿಯೆಂಬ ಗೌಣ ಕ್ರಿಯೆಗೆ ಯತ್ನಿಸುವಷ್ಟು ಅವಿವೇಕಿಯೆ? ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮಾನವನ ಅಂತರಂಗ-ಬಹಿರಂಗದ ವೈವಿಧ್ಯತೆಗಳ ಸತತ ಮೌನ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರ ಸಿಗಬಹುದು.

ಇಷ್ಟೆಲ್ಲಾ ವಿಚಾರ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಎಷ್ಟು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆ ಏಳುವುದು ಸಹಜ. ಹಾಗೆಯೇ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸತ್ಯವೇ ಎಂಬ ಭಾವನೆ ಮೂಡಬೇಕಾದುದೂ ಸಹಜವೇ. ಮೋಕ್ಷ, ಮುಕ್ತಿ ಎಂಬುವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಜನರಿಗೆ ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದವು, ಗೌಣವಾದವು. ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಸುವ ವಿವೇಚನೆಯು ವ್ಯರ್ಥ ಪ್ರಯತ್ನವಂತೆ. ಆದರೂ, ಹಿಂದೂ ಧರ್ಮದ ಪರಂಪರೆಯ ಪುಟಗಳನ್ನು ತಿರುವಿದರೆ ಅಲ್ಲಲ್ಲಿ ಹಲವು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಮುಕ್ತಿಗಾಗಿ ಹೆಣ್ಣು, ಹೊನ್ನು, ಮಣ್ಣನ್ನು ತ್ಯಾಗಮಾಡಿ, ಗೀತೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿರುವ ಜ್ಞಾನ, ಭಕ್ತಿ, ಮತ್ತು ಕರ್ಮವೆಂಬ ವಿವಿಧ ಸಾಧನಾ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ಏಕಾಂಗಿಯಾಗಿ, ದೇಹಭಿಮಾನವನ್ನೂ ತೊರೆದು, ಗುರಿ ಮುಟ್ಟಲು ಶ್ರಮಿಸಿರುವುದು ಸ್ಫುಟವಾಗಿ ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಮಹಾತ್ಮರುಗಳು ತಾವು ಕಂಡ ಸತ್ಯವನ್ನು ವಿವಿಧ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ನಿಸ್ವಾರ್ಥ, ನಿಷ್ಕಪಟ ಜೀವನವನ್ನು ನಡೆಸಿ ಜೀವನ್ಮುಕ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ತಮ್ಮ ಜೀವನವನ್ನೇ ಸತ್ಯದ ಅನುಭಾವದ ತೆರೆದ ಪುಸ್ತಕದಂತಿಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಅವರಂತೆ ಬದುಕಿದವರಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ರಹಸ್ಯವು ಗೋಚರಿಸುವುದು.

ವೈಯಕ್ತಿಕ ಜೀವನದ ನಿಷ್ಪಕ್ಷಪಾತ, ಸಮಗ್ರ ಅಧ್ಯಯನದ ಜೊತೆಗೆ ಮಾನವ ಜೀವನ ಚರಿತ್ರೆಯ ಪ್ರತಿ ಪುಟಗಳನ್ನು ತಿರುವಿದಾಗ ನೋವು-ನಲಿವುಗಳು ಸಮ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿರುವುದರ ಅರಿವಾಗುವುದು. ಆದ್ದರಿಂದ ನಲಿವು ವರವಲ್ಲ; ನೋವು ಶಾಪವಲ್ಲ. ಇವೆರಡೂ ನಮ್ಮ ಅವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಪರಿಣಾಮ, ತಡೆ ಹಿಡಿಯಲಾಗದ ಫಲಿತಾಂಶ, ಇದೇ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ತಿರುಳು.

ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತಾನು ಮಾಡಿದ ಪ್ರತಿ ಕರ್ಮಕ್ಕೂ ತಕ್ಕ ಫಲವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿಯೇ ತೀರುತ್ತಾನೆ. ಅವನು ತಾನು ಮಾಡುವ ಕರ್ಮವೆಲ್ಲ ತನ್ನ ಅವಶ್ಯಕತೆಯ ಮೇಲೆಯೇ ನಿಂತಿದ್ದರೂ, ಅನುಸರಿಸುವ ಮಾರ್ಗ ಮುಖ್ಯ. ಋಜು ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ಮುಂದಡಿ ಇಡುವವರ ಬದುಕು ಅಲ್ಪ ಕಾಲದ್ದಾದರೂ ಸಂತೃಪ್ತಿಯಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತದೆ. ಅವರ ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ಆಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಜೀವನಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ. ಸನ್ಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವವರ ಫಲ ಸತ್ಯದ ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕಾರ.

'ನಾನು ಯಾರು' ಎಂಬುದನ್ನೇ ಇನ್ನೂ ತಿಳಿಯದಿರುವ ಮನುಷ್ಯ ಪೂರ್ಣ ಸ್ವತಂತ್ರನಾಗಲು ಹೇಗೆ ಸಾಧ್ಯ? ಸತ್ಯದ ಅರಿವಿಗಾಗಿಯೇ ಬದುಕಿದ್ದು, ತಮ್ಮ ಮಾನಸಿಕ ಅನಿಸಿಕೆಗಳೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಅನುಷ್ಠಾನಕ್ಕೆ ತಂದು, ಜಗತ್ತಿನ ಕಣ್ಣಿನ ಬೆತ್ತಲೆಯ ಬದುಕನ್ನು 'ಬದುಕಿ' ತೋರಿಸಿದ ಮಹಾತ್ಮ ಗಾಂಧಿಯವರು ಹೇಳುವರು :

"ದೇವರಿರುವುದರಿಂದ ನಾವಿರುವೆವು. ಮಾನವ ಮತ್ತು ಇತರೆಲ್ಲಾ ಜೀವಿಗಳು ಆ ದೈವದ ಅಂಶವೆಂಬುದನ್ನು ಇದು ತೋರಿಸುವುದು" ಮತ್ತೂ ಮುಂದುವರಿದು ಹೇಳುವರು.

"ವಿಧಿ ಲಿಖಿತ ಮತ್ತು ಮಾನವ ಯತ್ನದ ನಡುವೆ ದಿನವೂ ಹೋರಾಟ ನಡೆದಿದೆ. ನಾವು ನಮ್ಮ ಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಲೇ ಇರೋಣ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಈಶ್ವರನಿಗೆ ಬಿಡೋಣ."

ಮಹಾತ್ಮ ಗಾಂಧಿಯವರ ಈ ಎರಡು ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಚಿಂತಿಸಿದರೆ, ಮಾನವ ಯತ್ನಕೂ ಮಿಗಿಲಾದ ಒಂದು ಅಪೂರ್ವವು, ಸರ್ವಶಕ್ತವೂ, ಅವ್ಯಕ್ತವೂ ಆದ ಶಕ್ತಿ ಇರುವುದೆಂದೂ ಮತ್ತು ಅದರಿಂದಾಗಿ ಈ ಸೃಷ್ಟಿಯು ನಿರಂತರ ಸಾಗಿದೆ ಎಂದೂ ಅನಿಸದಿರದು. ಅಲ್ಲದೆ ಏಸು, ಬುದ್ಧ, ಬಸವ, ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಪರಮಹಂಸ, ಮಹಾತ್ಮ ಗಾಂಧಿ, ಅರವಿಂದ, ಮಾರ್ಟಿನ್ ಲೂಥರ್ ಕಿಂಗ್, ರವೀಂದ್ರನಾಥ ಠಾಕೂರ್ ಮುಂತಾದ ಮಹನೀಯರು ಆ "ಶಕ್ತಿ"ಯನ್ನು ನಂಬಿ, ಅದಕ್ಕೆ ಶರಣಾಗಿ ಮುನ್ನಡೆದ ದಾರಿ ಅರ್ಥಹೀನವೆ? ಖಂಡಿತ ಇರಲಾರದು. ಆ ದೈವವು ಈ ಮಾನವ ಜನ್ಮವನ್ನೂ ಜೊತೆಗೆ ವಿವೇಚನಾ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ದಯಪಾಲಿಸಿ, ಒಳಿತು–ಕೆಡುಕಿನ ವಿವಿಧ ಮುಖಗಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಫಲಾಫಲಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಮುಂದಿಟ್ಟಿರುವನು. ಈ ವಿಚಿತ್ರ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಉದ್ದೇಶವಾದರು ಏನಿರಬಹುದು? ಮಹಾತ್ಮರೆನಿಸಿಕೊಂಡವರು ಈ ಕರ್ಮ ರಹಸ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಯಲೋಸುಗವೇ ಬದುಕಿ ಹೋಗಿರಬಹುದೆ? ಆತ್ಮ ಜ್ಞಾನವೇ ಸರ್ವಜ್ಞಾನಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲು, ಅಸಾಮಾನ್ಯ ಹಾಗೂ ಅದ್ವಿತೀಯವಾಗಿರುವುದು ನಿಜವೇ ? ಇದು ನಿಜವಿರುವುದೇ ಆದರೆ ಆತ್ಮ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೂ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧವಿರುವುದು ಸತ್ಯ. ಅದಕ್ಕಾಗಿಯೆ ಇರಬೇಕು ಸರ್ವಜ್ಞನ ಒಂದು ವಚನದ ಅರ್ಥ ಈ ರೀತಿ ಇದೆ.

"ಅಕ್ಕರವು ಲೇಖಕ್ಕೆ, ತರ್ಕ ತಾ ವಾದಕ್ಕೆ
ಮಿಕ್ಕೆಲ್ಲ ವಿದ್ಯೆ ತಿರುಪೆಗೆ, ಮುಕ್ತಿಗೆ
ಎರಡಕ್ಕರವೇ ಲೇಸು ಸರ್ವಜ್ಞ"

ಹೌದು. ಕರ್ಮರಹಸ್ಯವನ್ನರಿಯ ಬೇಕಾದರೆ ವಾದವಿರಬಾರದು, ಕೋಟಿ ತರಹ ವಿದ್ಯೆ ಕೂಡದು–ಆ ಕುರಿತು ನಿರಂತರವಾದ, ಮೌನವಾದ (ಸಹನೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ) ಚಿಂತನೆ ಸಾಕು.

ಇನ್ನೂ ಸಹಜ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೇ ಇದ್ದು, ಅನಿತ್ಯವಾದ ಆಸೆಯ ದಾಸನಾಗಿರುವ ಮಾನವನು ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಕಾಣಬೇಕಾದರೆ ತನ್ನ ಜೀವನಕ್ಕೂ ಮತ್ತು ಪಶು ಜೀವನಕ್ಕೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸದ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಸುವ ವಿಶಾಲ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿ ಮಗ್ನನಾಗಬೇಕು, ಇದೊಂದು ಚಿಂತನೆ ನಮ್ಮ ಅನೇಕ ಮೂಲಭೂತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ದೊರಕಿಸಬಲ್ಲದು.

ಅನಾದಿಯಾಗಿರುವ ಈ ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿ 'ಸೃಷ್ಟಿ–ಸ್ಥಿತಿ–ಲಯ' ವೆಂಬುದು

ಜನ್ಮಾಂತರ ಚಕ್ರದ ಅವಿಭಾಜ್ಯ ಅಂಗವಾಗಿದೆ. ಇದರ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಮನುಷ್ಯರು ಪರಸ್ಪರ ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಕೃತಜ್ಞತೆಯಿಂದಿರಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಸಾರುವುದು. ಜನ್ಮಾಂತರ ಚಕ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಜೀವಿಯ ಜನ್ಮವೂ ಒಂದೊಂದು ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ನಿಲ್ದಾಣ. ಈ ನಿಲ್ದಾಣವೇ ಅವನ ಜನ್ಮೋದ್ದೇಶದ ಸಫಲತೆಯ ಕಾರ್ಯರಂಗ. ಈ ವಿಶ್ವವೇ ಅವನ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರ. ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಅಸ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿರುವ ಎಲ್ಲವೂ ಮುಕ್ತಿಯ ಕಡೆಗೆ ಧಾವಿಸುತ್ತಿವೆ. ಆದರೆ ಕೆಲವರು ಮುಂದೆ, ಮತ್ತೆ ಕೆಲವರು ಹಿಂದೆ–ಪಯಣದ ದಾರಿಯಲ್ಲಿ. ಸೃಷ್ಟಿ ವೈವಿಧ್ಯತೆಯೆ 'ತನ್ನತನದ' ಉಳಿವಿಗೆ ಪ್ರಥಮ ಸಹಾಯ. ಕರ್ಮ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಬಗೆಗಿನ ವಿಚಾರವು ಮಾನವನಿರುವವರೆಗೂ ನಡೆದೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಇದರ ರಹಸ್ಯ ಏನೆಂಬುದು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿ ಎಂದೂ ತಿಳಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನ ಹಾಗೂ ಇಂದಿನ ಜೀವನ ಸ್ಥಿತಿ–ಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಪರಿವರ್ತನೆಯಾಗುತ್ತಿದೆ. ಮಾನವ ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದೆ–ಹಿಂದೆ ಸರಿಯುತ್ತಿರುವನೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರ ಕಷ್ಟ ಸಾಧ್ಯ.

ಸೃಷ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣವಿರಬೇಕು. ಆ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಅರ್ಥವಿರಬೇಕು ಕರ್ಮ ಚಕ್ರದ ಕಾರಣ ಪುರುಷನ ಉದ್ದೇಶವೇನೆಂಬುದು ಅವನಿಗೇ ಗೊತ್ತು. ಜನನ–ಮರಣ ನಮಗೆ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತಿದೆ. ಈ ಜನನ–ಮರಣದ ನಡುಗಾಲದಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ಆಸೆಗಳ ದಾಸರಾಗಿ, ನಿಂತ ನೀರಿನಂತೆ ಕೊಳೆಯುವ ಬದಲು ಕರ್ಮ ರಹಸ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಹರಿಯುವ ನೀರಾಗಿ ಗುರಿ ಮುಟ್ಟುವುದು ಲೇಸಲ್ಲವೆ? ಮಾನವ ಜೀವನದಲ್ಲಿನ ಮೂಲ ಭೂತ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾದ "ಏನು ಈ ಜೀವನದರ್ಥ?" ಅಥವಾ "ಕರ್ಮದ ರಹಸ್ಯವೇನು?" ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಆಳವಾದ ಚಿಂತನೆ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಲೇಖಕನದು ಒಂದು ಕಿರು ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾತ್ರ.

ಮೈಸೂರು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾನಿಲಯದ ತ್ರೈಮಾಸಿಕಗಳು

—o—

- ಮಾನವಿಕ ಕರ್ಣಾಟಕ
- ವಿಜ್ಞಾನ ಕರ್ಣಾಟಕ
- ಪ್ರಬುದ್ಧ ಕರ್ಣಾಟಕ

ವಾರ್ಷಿಕ ಚಂದಾ

(ಪ್ರತಿಯೊಂದಕ್ಕೂ ಅಂಚೆ ವೆಚ್ಚ ಸೇರಿ)

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ	....	ನಾಲ್ಕು ರೂಪಾಯಿ
ಇತರರಿಗೆ	....	ಆರು ರೂಪಾಯಿ
ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಗೆ	....	ಎಂಟು ರೂಪಾಯಿ

(ಆಜೀವ ಸದಸ್ಯತ್ವ : ನೂರು ರೂಪಾಯಿಗಳು)
(ಪ್ರತಿಯೊಂದಕ್ಕೂ)

ಡೈರೆಕ್ಟರ್
'ಪ್ರಸಾರಾಂಗ'
ಮಾನಸಗಂಗೋತ್ರಿ, ಮೈಸೂರು–೫೭೦ ೦೦೬